

الذكاء الإنفعالي وعلاقته بدافعية الانجاز لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية

اعداد

كساب عايد مصطفى أبو عنيز

المشرف

د. خالد تيسير الشرايري

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في تخصص علم نفس تربوي

كلية الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية

السلط – الأردن

2015/3/25

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة **(الذكاء الإنفعالي وعلاقته بدافعية الانجاز لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية)**، وأجيزت بتاريخ / / من قبل أعضاء اللجنة:

أعضاء لجنة المناقشة:	التوقيع
د.خالد تيسير الشرايري (مشرفاً)	
أستاذ مساعد، علم نفس طفولة	....
د.حابس سليمان العواملة (عضواً)	
أستاذ مشارك، علم نفس تربوي	....
د.عريب أبوعميره (عضواً)	
أستاذ مساعد، إرشاد وصحة نفسية	....
د.سعد ماجد العنوز (عضواً)	
أستاذ مساعد، علم نفس تربوي	....

تعهد وإقرار

أشهد أنا الموقع أدناه أن هذه الرسالة لم تعتمد من قبل هذا الوقت ولم يتم طرحها ولا تعتبر جزءاً من متطلبات الحصول على درجة علمية سابقة، كما أشهد بأنني قمت بكتابة هذه الرسالة، وأي رسالة علمية أخرى رجعت إليها أثناء التحضير تعتبر مساعدات علمية بحتة، وأن كل المصادر العلمية المشار إليها في موضوع الرسالة تم تحديدها وبيانها وتثويقها.

وأفوض جامعة البلقاء التطبيقية بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات والمؤسسات الرسمية والحكومية والخاصة أو الأشخاص عند الطلب.

الاسم: كساب عايد مصطفى أبو عنيز

التوقيع:

التاريخ:



الى الوالد رحمه الله والوالدة العزيزة أطال الله في عمرها . . .

الى من رافقتني الحياة بحلوها ومرها وأضاءت لي الطريق زوجتي العزيزة رحمها الله وأدخلها الجنة. . .

الى قرة عيني أبنائي حفظهم الله ورعاهم (سومر، ريلاس، دلع) . . .

الى أخوتي الأعزاء الذين ساندوني في طريق. . .

الى كل من أناروا الدرب في طريقي فأوصلوني الى بر الأمان. . .

الى أساتذتي الكرام الذين كان لهم الفضل في وصولي الى هذه الدرجة العلمية. . .

الى زملائي في العمل. . .

إلى أخي وإبن العم الدكتور زيد العدوان. . .

إلى حنان. . .



شكر وتقدير

الحمد لله العظيم الأكرم، الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم، عزيـــز الثناء، جليل العطاء، ربنا لا نحصي ثناءً عليك أنت كما أثنيت على نفسك، والصلاة والسلام علىالنبي المعلم، الذي أوصانا بالشكر، وعلمنا البر، وزيـــن بالإســـلام أخلاقنا، فجزاه الله عنا خير الجزاء، وأتقدم بالشكر الجزيل أولاً إلى والدتي الكريمة، لدعائهما ورضاهما، وليـــت شـــكري يفي جامعتي التي أحببت عطاءها، ممثلة برئيسها، ولأستاذي الفاضل الدكتور خالد الشرايري الذي أشرف على إخراج هذا العمل من غير سأم أو ملل، فكان للعطاء قرينا، وإلى أعضاء لجنة المناقـــشة، وذلك لتفضلهم بالموافقة علـــى مناقشة هذه الرسالة، وإلى كل من قدم لي خدمة لإنجاز هذا البحـــث مـــن أســـاتذة محكمين، ومشاركين في تحليل محتوى الخطة فقدموا توصـــيات مفيـــدة، والى مجتمع الدراسة الذين سمحو لي فرصة تعبئة الاستمارة، وأخيـــراً شكري الخالص لكل من أحبني وخصني يوما بدعائه.

الباحث

كساب عايد مصطفى أبو عنيز

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق



ملخص

الذكاء الانفعالي وعلاقته بدافعية الانجاز لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية

إعداد

كساب عايد أبو عنيز

المشرف

د. خالد تيسير الشرايري

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي علاقة الذكاء الانفعالي بدافعية الانجاز لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية في ضوء بعض المتغيرات (الجنس، المستوى الدراسي).

تكونت عينة الدراسة من (182) طالباً وطالبة من جميع طلبة جامعة البلقاء التطبيقية – المركز للعام الدراسي 2013\2014، واستخدم الباحث استبانه تكونت من (55) فقرة على مقياس "ليكرت" الخماسي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والأساليب الإحصائية المتعلقة بالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.

وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج تمثلت بوجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0,05) بين الذكاء الانفعالي ودافعية الانجاز لدى أفراد عينة الدراسة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0,05) بين الذكاء الانفعالي ودافعية الانجاز تعزى لمتغير الجنس والمستوى الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة، والتأكيد على أهمية أثر مهارات الذكاء الانفعالي في تحسين دافعية الانجاز وذلك لأن الطلبة ذوي دافعية الانجاز المتميز يتسمون بالقدرة على وعي انفعالاتهم وضبطها والتخلص من الانفعالات السلبية وتحفيز ذواتهم بطريقة جيدة تمكنهم من تحقيق أهدافهم الدراسية.

وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات تمثلت بالاهتمام بالذكاء الانفعالي للطلبة من خلال نشر الثقافة النفسية بينهم، وضرورة تضمين المناهج الدراسية على تدريبات وأنشطة تسهم في تنمية وترقية مهارات الذكاء الانفعالي لديهم، والاهتمام بمستوى دافعية الانجاز للطلاب ومتابعة هذا المستوى عن خلال التقويم الشامل والمستمر لما لهذا المتغير من أهمية، والقيام بالمزيد من الأبحاث حول القلق وعدم التكيف، ونقص المهارات البين شخصية (وهي عوامل لها صلة بالذكاء الانفعالي)، وتدهور مستوى دافعية الانجاز لدى الطلاب.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

يعد الذكاء الانفعالي مفهوماً له جذوره التاريخيـــة الراســـخة، وإن كان من أحدث أنواع الذكاءات التي ظهرت في مجال علـــم الـــنفس مـــع بدايـــة التسعينات، نظراً للتطور المتسارع الذي يحدث في عصر الذي نعيش فيه، والذي يتطلب رؤية غيرتقليدية لمفهوم الذكاء، وما يتطلبه الفـــرد مـــن قـــدرات عقليـــة ومهارات انفعالية لحل المشكلات التي تواجهه والتأثير على الأفراد الآخـــرين (Pfeiffir ,2001).

ويروي الحياني (2004) "إن تقدم أي بلد في الوقت الحاضر لا يتوقف على موارده الإقتصادية والإجتماعية دائماً وإنما يتوقف على الثروة الإنسانية التي يمتلكها إذا أحسن توجيهها وتحصينها من المشاكل التي تظهر حاضراً ومستقبلاً "، ولكي نتمكن من إعطاء اهتماماً كافٍ لثروتنا البشرية لابد من إعطاء أولوية لشريحة طلبة الجامعات لأن الشباب الجامعي يشكل أهم قوة بشرية لأي مجتمع فهم مصدر الطاقة والتجدد والتغيير والإنتاج وكما يقول الفيلسوف الألماني (غوته) "مستقبل الأمة نابع من طاقات عناصرها الفتية" (عربيات، 2001).

ويذكر أوستن (Austin,2005) أن زيادة الاهتمام بمفهوم الذكاء الإنفعالي قد يرجع إلى سببين:

الأول منهما: يكمن في فكرة اختلاف الأفراد في المهارات الانفعالية القابلة للقياس والتي تعد من الأفكار الهامة في حد ذاتها، فهي تُعد إيذاناً بفتح منطقة جديدة تماماً في مجال الفروق الفردية لم يتم تغطيتها بعد من خلال المقاييس المعهودة للذكاء والشخصية.

وثانيهما: أهمية النتائج المتوقعة من الناحية النظرية عن ارتباط الذكاء الإنفعالي بمدى كبير من المتغيرات ذات الأهمية، فالمهارات الاجتماعية لدى مرتفعي الذكاء الإنفعالي يتوقع أن ترتبط بالمواطنة الصالحة والعلاقات الشخصية، بينما مهارات داخل الشخص كجزء من الذكاء الإنفعالي مثل تنظيم المزاج يتوقع أن ترتبط بارتفاع مستوى الرضا وانخفاض مستوى الضغوط والقلق.

إن إندماج الطالب في الحياة الجامعية يتأثر بعدد من المتغيرات منها مدى إمتلاكه من مقومات ومهارات شخصية كالذكاء الإنفعالي _ وإذا كان كل شخص يواجه طوال حياته أنواعاً من المتاعب والمشكلات النفسية، فإن أهم ما يميز الأشخاص ذو الكفاءة – من الناحية النفسية – ليس مقدار ما يواجهونه من مشكلات، بل هو طريقة استجابتهم لهذه المشكلات، ومقدرتهم على مواجهة تحدياتهم ومشكلاتهم دون يأس مهما كانت نوع هذه المشكلات، بحيث لا تفقدهم المشكلات التي يواجهونها ثقتهم بأنفسهم ومقدرتهم على التوافق معها.

ويطلق عادة على القدرة على مواجهة مشكلات الحياة بكفاءة، وعدم فقدان الثقة بالنفس، وعدم فقدان الإتزان الإنفعالي والإستغراق في المشكلات إسم قوة الأنا أو الصلابة النفسية (ريان، 2006)، ويسميها جولمان وسالو "القدرة على إدارة الإنفعالات" بينما يسميها بار– أون "مهارة إدارة الضغوط والقدرة على التكيف"، وهي قدرة من قدرات الذكاء الإنفعالي لديهم (الخلف، 2007).

ولقد ارتبــط المفهوم التقليدي للذكاء بمفهوم "معامــل الذكاء" حيــث حظــى هــذا المفهوم علــى مــدى عقــود طويلــة بــأكبر قــدر مــن اهتمــام علمــاء النفس، واعتبــروه العامل الأول للنجاح والتفوق، وأن الأشخاص الأعلى في معامل (درجة) الذكاء يــصلون لأعلــى مــستويات االنجاح فــي التعليم والعمل ومختلــف مجــالات الحياة، بينما نجد غير ذلك في الواقع، فهناك كثير مــن الأذكياء يتعثــرون ويقــضون حيــاتهم فريــسة القلق والتوتر والإكتئاب،

وآخرون أقل ذكاء يتخذون مواقع مهمة وناجحة، وليس ذلك إلا لتمكنهم من مهارات أخرى أكثر أهمية، هي ما يطلــق عليهــا بمهــارات الذكاء الإنفعالي من وعي الذات وإدراتها، وضبط المشاعر والإنفعــالات وإدارتها، والتحكم فــي الإندفاعات، وتحفيز الذات وكبح جماح الشهوات، والمشاركة الإنفعالية، والتعاطف، والتواصل والتوافق الاجتماعي (الفرا والنواجحه، 2012).

وأكد العديد من الباحثين المهتمين بدراسة الذكاء الإنفعالي أن العاطفة تكتسب أهمية بالغة في حياة الإنسان، وأنه ملازم للتفكير لزوم الشيء لظله، بل الوجدان والتفكير عمليتان متداخلتان ومتكاملتان، وقد أكدت الدراسات المتعلقة بسير الأبطال والعلماء والعباقرة وكبار الأدباء، أن نجاحهم لا يرجع، لكونهم أذكياء فحسب، وإنما لأنهم يتصفون بذكاء انفعالي زاخر وعميق، ذلك الذكاء الذي يتجسد في المثابرة، وقوة الصبر والتحمل والتفاؤل والحماس وعلو الهمة.

وفي هذا السياق يشير المغازي (2003)، إلى أهمية الذكاء الإنفعالي ودورة في السيطرة على الانفعالات، وخاصة في القرن الحادي والعشرين، والذي تأثر فيه الصراعات النفسية سواء داخل المجتمع أو بين المجتمعات المختلفة، وما يتطلبه هذا الضبط من ذكاء وتفكير بصفة عامة، والذكاء الإنفعالي بصفة خاصة، فزيادة هذا النوع من الذكاء يؤثر في ضبط النفس، وتخفيف حدة المشكلات السلوكية، ويساعد في تحويل الانفعالات السلبية من كره وبغض واحتقار وشوشرة وتدبير مؤامرات وغيبة ونميمة وإثارة الفتن والعدوانية، إلى انفعالات إيجابية من حب وتقدير واحترام وصدق وأمانة وتقدم وازدهار وإبداع.

ومن جهة أخرى، فإن تفحص عملية دافعية الانجاز بنظرة تحليلية وما يتصل بها من عوامل مختلفة تؤثر فيها لها الأهمية القصوى، حيث أن معرفتنا لهذه العوامل وآثارها على دافعية الانجاز تعطينا دلالات ومؤشرات واضحة ومهمة عن مستقبل طلبتنا، وتمكننا من معرفة ما يعوق تلك

العملية وبالتالي دراسة الطرائق والأساليب المناسبة لتفادي المعوقات والوصول بدافعية الانجاز إلى مستوى عالٍ، وقد تبين للباحث من خلال الإطلاع على الأدب التربوي في هذا المجال أن هناك العديد من الأسباب والعوامل المسؤولة عن تدني مستوى دافعية الانجاز تم التعرف عليها، ولكن هناك بعض الأسباب والعوامل مازال يكتنفها بعض الغموض، كما تبين أن هناك تعارضاً في نتائج الدراسات السابقة التي تناولت علاقة الذكاء الإنفعالي بدافعية الانجاز، فقد أظهرت بعض الدراسات وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز كدراسة راضي (2001)، في حين نجد دراسات أخرى أوضحت عدم وجود علاقة بين الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز مثل دراسة نيوسام وكاتانو (Newsame & Catano,2000) ودراسة جورج ومارثا (George &Martha,2001)، ودراسة رايموند واوكونور (Raymond & Oconner,2003).

لقد حظي دافعية الانجاز بإهتمام كبير من طرف علماء النفس والباحثين التربويين والسوسيولوجيين لأنه لم يعد ينظر إلى العملية التعليمية كخدمة فقط بل أصبحت " ميداناً للإستثمار لا يختلف عن ميادين الإستثمار الأخرى في أنشطة الإقتصاد وميادينه، لذا فإن حجم الإنفاق على التربية أو الإستثمار فيها يقدم المؤشرات الواضحة لطموح الدولة نحو ترقية المجتمع إجتماعياً وتطويره إقتصادياً، لأن دافعية الانجاز من أهم جوانب النشاط العقلي، وينظر إليه على أنه عمليةً عقليةً، ومحكاً أساسياً للحكم على ما يمكن أن يحصله التلميذ في المستقبل، حيث نجد المدارس تهتم كثيرا بدرجات التلاميذ وهي أول ما يلفت النظر عند التقويم (الخزرجي ورضية، 2001).

ويذكر جولمان الوارد في المغازي (2003) أن لدى الفرد عقلين هما: العقل الإنفعالي، والعقل المنطقي، وبينهما تنسيق رائع، حيث أن المشاعر والأحاسيس ضرورية للتفكير، والتفكير ضروري للمشاعر والأحاسيس.

إن ما يملكه الفرد من مهارات الذكاء الإنفعالي يشكل الأساس الأول في تحقيق التوافق والتكيف النفسي تعمل على السيطرة على التوتر والإنفعالات السلبية كذلك عاملاً أساسياً ومهماً في حياة الفرد وتفوقه، خاصةً في ظل ما تفرضه آليات التقدم العلمي وتكنولوجيا العصر من تحديات لمواكبة الحضارة الحديثة ومسايرة متطلبات العصر، وتشهد كثير من الأحداث أن الأشخاص المتميزين في الذكاء الانفعالي يعرفون مشاعرهم الخاصة بشكل جيد، ويقومون بإدارتها ويفهمون مشاعر الآخرين ويتعاملون معها بصورة ممتازة، وهم أنفسهم من نراهم متميزين في كل مجالات الحياة، وهم أكثر من غيرهم إحساساً بالرضا عن أنفسهم، والتميّز بالكفاءة في حياتهم، والقدرة على السيطرة على بنيتهم العقلية مما يدفع إنتاجهم قدماً إلى الأمام، أما الذين لا يمتلكون مهارات الذكاء الإنفعالي فيدخلون في معارك نفسية داخلية تدمر قدرتهم على التركيز في مجالات عملهم، وتمنعهم من التمتّع بفكر واضح، (جولمان،2000).

من هنا جاءت فكرة هذا البحث للوقوف على طبيعة الذكاء الإنفعالي لدى طلبة الجامعة، ومعرفة علاقته بدافعية الانجاز من منطلق أن الظروف الاجتماعية والنفسية والاقتصادية والثقافية، والمهارات المعرفية والإنفعالية والشخصية الخ... تعد من العوامل المؤثرة في شخصية الطالب الجامعية واندماجه الجامعي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

بظهور مفاهيم جديدة كالذكاء الإنفعالي ونماذج نظرية حديثة في مجال علم النفس، تبدو الحاجة ملحة للتحقق من منطلقات تلك النماذج النظرية والإفتراضات التي تقوم عليها، ومعرفة مدى إسهام الذكاء الانفعالي في التنبؤ ببعض المحكات الأخرى ومنها دافعية الانجاز، والتي ما زالت بحاجة إلى بحث معمق لفهم جميع الأبعاد التي تتضمنها.

إن تفحص عملية دافعية الانجاز بنظرة تحليلية وما يتصل بها من عوامل مختلفة تؤثر فيها لها الأهمية القصوى، حيث أن معرفتنا لهذه العوامل وآثارها على دافعية الانجاز تعطينا دلالات ومؤشرات واضحة ومهمة عن مستقبل طلبتنا، وتمكننا من معرفة ما يعوق تلك العملية وبالتالي دارسة الطرائق والأساليب المناسبة لتفادي المعوقات والوصول بدافعية الانجاز إلى مستوى عالٍ ومرتفع.

كما تبين أن هناك تعارضاً في نتائج الدراسات السابقة التي تناولت علاقة الذكاء الإنفعالي بدافعية الانجاز، فقد أظهرت بعض الدراسات وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز من قبيل دراسة راضي(2001) في حين نجد دراسات أخرى أوضحت عدم وجود علاقة إرتباطية بين الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز مثل دراسة نيوسام وكانتون Newsame & (Catano,2000) ودراسة جورج ومارثا (George & Martha,2001)، ودراسة اوكونر وريموند (Raymond & Oconner,2003).

أما المبررات التي دعت الباحث للقيام بهذا البحث فهي متنوعة أهمها:

- إحساس الباحث بقيمة هذه الدراسة وأهميتها كونها تعد جزءاً من العملية التربوية لدى الاطلاع على أدبيات الموضوع والدراسات السابقة المتعلقة بالذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز ومتغيراته.
- نقص الدراسات في مجال الذكاء الإنفعالي رغم أهمية إجراء هذه الدراسة على طلبة جامعة البلقاء التطبيقية واستدراك هذا النقص.
- وعليه، فإن مشكلة الدراسة تتلخص في معرفة العلاقة الارتباطية بين الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز، ويسعى الباحث للإجابة عن الأسئلة التالية:
- هل توجد علاقة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=0,05) بين الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز لدى أفراد عينة الدراسة؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز تعزى لمتغير المستوى الدراسي؟

أهمية الدراسة النظرية والتطبيقية

من خلال الإطلاع على الأدب التربوي المتعلق بمتغيرات الدراسة (الذكاء الإنفعالي، دافعية الانجاز) وجد الباحث ما يلي:

1. نظراً لحداثة مفهوم الذكاء الانفعالي، فقد أصبح من أكثر المفاهيم السيكولوجية تداولاً في الأوساط العلمية، والتربوية، والنفسية، ولأهميته ودوره الفعّال والمؤثر في حياة الفرد، ومساهمته الايجابية والواضحة في تحقيق التكيف النفسي.
2. تبيان العلاقة الإرتباطية بين الذكاء الانفعالي ودافعية الانجاز لطلبـــة جامعة البلقاء التطبيقية.
3. تأتي أهمية الدراسة الحالية لتقصي القدرة التنبؤية للذكاء الإنفعالي في التنبؤ بدافعية الانجاز.
4. قد توجه هذه الدراسة أنظار القائمين على العملية التعليمية إلى زيادة الاهتمام بمفهوم الذكاء الإنفعالي والعمل على تنميته وتشجيعه لدى الدارسين حتى يتمكنوا من تحقيق مستويات مرتفعة من الصحّة النفسية ودافعية الانجاز، أو من دافعية الانجاز إذا تبين وجود علاقة بينها.
5. تكتسب الدراسة الحالية أهمية أخرى كونها تجري على طلاب الجامعة، إذ تعد مرحلة التعليم الجامعي من أهم المراحل التعليمية في حياة الفرد، فهي تعد جيل اليـــوم؛ ليـــصبحوا قـــادة المستقبل، ورجال الأعمال، وعلماء إلخ...، كما تسهم المرحلة الجامعيـــة فـــي إكساب الطلبة الخبرات والمعارف والمهارات، والتي تؤدي إلى إحداث تغير مرغوب وإيجابي فـــي جوانب الشخصية السلوكية والفكرية والوجدانية.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى دراسة الذكاء الإنفعالي وعلاقته بدافعية الانجاز لدى الدارسين بجامعة البلقاء التطبيقية، لذلك فإن الدراسة تحاول تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على مستوى هذا النوع من الذكاء لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية.
- تحديد العلاقة بين مستوى الــذكاء الانفعــالي لطلبة جامعة البلقاء التطبيقية وتحصيلهم الدراسي.
- التوصية للجهات المعنية بضرورة الإهتمام بموضوع الذكاء الانفعالي اذا تبيّن أن له علاقة بدافعية الانجاز.

حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة الحالية بالآتي:

1- الحدود البشرية: جميع الطلبة بكافة مستوياتهم الدراسية في جامعة البلقاء التطبيقية\ المركز.

2- الحدود المكانية: جامعة البلقاء التطبيقية – المركز – المملكة الأردنية الهاشمية.

3- الحدود الزمانية: العام الدراسي 2013-2014.

4- الحدود الموضوعية: العلاقة بين الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز لدى طلبة الجامعة\ المركز.

محددات الدراسة:

- يعتمد تعميم النتائج على خصائص العينة ودرجة تمثيلها للمجتمع المأخوذة منه.
- اقتصرت عينة الدراسة على مجموعة من طلبة جامعة البلقاء التطبيقية للعام الدراسي 2013\2014.
- الخصائص السيكومترية للمقياس المستخدم.

التعريفات الإجرائية

تم تحديد التعريفات الإجرائية بناءاً على محددات الدراسة وبما ينسجم مع مستوياتها وهي:

أ- **الذكاء الإنفعالي:** عرفه أبراهام على أنه: مجموعة من المهارات التي تسهم بالتقييم الذاتي الدقيق للانفعال، والكشف عن الإشارات الانفعالية لدى الآخرين واستخدام المشاعر لزيادة دافعية الفرد في حياته (Abraham,2000).

كما عرف ماير وسالوفي الذكاء الإنفعالي بأنه: "القدرة على التعرف على الإنفعالات الشخصية للفرد وإنفعالات الآخرين وذلك لتحفيز الذات وتنظيمها للرقي بكل من الإنفعال والتفكير"، (عثمان ورزق، 2001).

التعريف الإجرائي للذكاء الإنفعالي: هو القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية، وفهمها وصياغتها بوضوح، وتنظيمها وفقاً لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي، والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة، ويعبّر عنه في هذه الدراسة الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الذكاء الإنفعالي المستخدم في هذه الدراسة.

ب- **دافعية الانجاز:** عرفها (قشقوش، 1979): تعتبر الحاجة للإنجاز رغبة الفرد أو ميله للتغلب على العقبات وممارسة القوة والكفاح من أجل أداء المهام الصعبة بأقل شكل متاح، وبأقصى سرعة ممكنة.

التعريف الإجرائي لدافعية الإنجاز: الحاجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار الدافعية للإنجاز المستخدم في هذه الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

مقدمة

منذ أواسط الثمانينات إهتم علماء النفس بمفهوم الذكاء الإنفعالي بشكل متزايد وكان ذلك واضحاً عند علماء النفس الأمريكيين وبدا الاهتمام به مؤخراً تحت عنوان الذكاء الإنفعالي، فالمتتبع للتسلسل التاريخي لمفهوم الذكاء الإنفعالي يلمس أن عقد التسعينات من القرن العشرين شهد تحولاً كبيراً في دراسة هذا المفهوم، فقد نظر السيكولوجيون الأوائل لمفهوم الانفعال على أنه مفهوم غير منظم، يصعب ضبطه أو السيطرة عليه، وأن الانفعالات تشوش على تفكير الفرد، وأن الحياة ستكون أفضل لو كبح الإنسان شهواته وانفعالاته وضبطها وتحكم في عقله، وظلت هذه النظرة سائدة في النظريات السيكولوجية إلى وقت قريب.

وفى السنوات الأخيرة طرأ تغيراً جذرياً على تلك النظرة، فقد أدرك الباحثون أهمية الذكاء الإنفعالي كقوة مسيطرة على كل القدرات الأخرى، إنها قوة الانفعال، كما تجعل من هذا الذكاء فناً من فنون قيادة الانفعالات وإدارتها.

يشير ماير وسالوفي (Mayer & Salovey,1997) إلى أن أصول الذكاء الانفعالي ترجع إلى القرن الثامن عشر، حيث قسم العلماء العقل إلى ثلاثة أقسام متباينة:

القسم الأول: (المعرفة) ويشمل العديد من الوظائف مثل الذاكرة والتفكيـــر واتخاذ القرار ومختلف العمليات المعرفية وما ينبثق منها.

القسم الثاني: (العاطفة) ويشمل الانفعـالات والنـواحي المزاجيـة والتقـويم ومختلف المشاعر مثل الفرح والسرور والغضب والإحباط والخوف والقلـق والتبـرم وعدم التحمل، وأبسط شكل للانفعالات ما يسمى باللون الانفعالي للأحاسيس.

القسم الثالث: (الدافعية) ويشتمل على الدوافع البيولوجية أو المتعلمـة أو الأهداف التي يسعى الفرد لتحقيقها.

ولعل أهم عنصر من عناصر نجاح الطالب هو فهمه لكيفية التعلم، فالعناصر الرئيسية لمثل هذا الفهم كما ذكرها دانيال جولمان في كتابه هي الثقة، وحب الاستطلاع، والقصد، وضبط الذات، والانتماء، والقدرة على التواصل والقدرة على التعاون وهي من عناصر الذكاء العاطفي، لذا فقد برهن الذكاء العاطفي على أنه متنبئ جيد للنجاح في المستقبل ومن هنا جاء الإهتمام بالذكاء العاطفي، (جولمان،2000).

يعد دافعية الانجاز من أهم المحكات المستخدمة في التعرف على الموهوبين والمتفوقين على أساس أنه يعد أحد المظاهر الأساسية للنشاط العقلي عند الفرد، ومن مظاهر هذا النوع من التفوق ارتفاع درجات الطالب في المواد الدراسية المختلفة، .(أبو هاشم، 2003).

ويشير رالف كالو(1985) إلى أن الولايات المتحدة كانت أكثر بلاد العالم استخداماً لمحك دافعية الانجاز في الكشف عن المتفوقين، وذلك باستخدام السجلات المدرسية، وأن درجات التلميذ في السجل المدرسي تعتبر مؤشراً سهلاً للكشف عن التلاميذ المتفوقين الذين سجلوا نجاحاً دراسياً ممتازاً كتعبير عن هذا التفوق، إلا أن هناك بعض التلاميذ المتفوقين لا يحققون نجاحاً بارزاً في دافعية الانجاز، وهذه الفئة أصبحت ظاهرة متكررة ومؤكدة في كثير من الدراسات (المعايضه والبواليز، 2004).

التطور التاريخي للذكاء الإنفعالي

تعود الجذور التاريخية لمصطلح الذكاء الانفعالي قبل تسميته بهذا الاسم إلى عصر (أفلاطون) فمنذُ ذلك العصر ظل الإحساس يتفوق النفس وقدرتها على مواجهه العواصف العاطفية والانفعالية الناتجة عن ضربات القدر بدلاً من الاستسلام لها لكي نصبح عبيداً لها أي العاطفة، ظل هذا الإحساس فضيلة تستحق الإشادة بها دائماً وكانت الحكمة اليونانية لهذه الفضيلة هي " سوفروزايم أي الانتباه والذكاء في إدارة حياتنا "بمعنى الاتزان والحكمة " وهي التي أطلق عليها الرومان والكنيسة المسيحية القديم اسم Temprraantia، أي ضبط النفس أو كبح جماح الإفراط في الانفعال، والهدف من ذلك تحقيق التوازن الانفعالي وليس قمع الانفعال، لأن لكل شعور قيمته ودلالته، فالحياة دون انفعال وعاطفة تصبح إرضاء قاحلة ومملة منقطعة ومنعزلة عن ثراء الحياة نفسها، (العلوي، 2001).

وفي الستينات من القرن الماضي توصل جيلفورد إلى أن الذكاء تكوين معقد يتألف من ثلاثة أبعاد رئيسة هي:

- بعد العمليات. (operafions Dimension)
- بعد النواتج. (Productions Dimension)
- بعد المحتوى (ontent Dimension) الذي يضم المحتوى السلوكي الذي يشير إلى المضمون الاجتماعي للسلوك الذي يأخذ شكل القدرة على فهم أفكار ومشاعر وسلوكيات الآخرين والقدرة على التفاعل الاجتماعي، وهذه هي إشارات الذكاء الانفعالي.(الربيعي، 2001).

وفي الثمانينات من القرن الماضي قدم هواد جاردنر نظرية في الذكاء فتحت باباً لمفهوم الذكاءات المتعددة، إذ يرى (جاردنر) أن الذكاء بنية معقدة تتألف من عدد كبير من القدرات المنفصلة والمستقلة نسبياً عن بعضها البعض، وتشكل كل قدرة منها نوعاً خاصاً من الذكاء تختص به منطقة معينة من الدماغ (راضي، 2001).

وفي عام (1988) توصل روبرت ستيرنبرغ الى النظرية الثلاثية للذكاء، وبين أن الذكاء بنية تتألف من ثلاثة أبعاد هي (بعد المكونات، والبعد السياقي، وبعد الخبرات)، وأن الذكاء الانفعالي يقع في بعد الخبرات من ذكاء الفرد (الزغلول والهنداوي، 2004).

تعريف الذكاء الإنفعالي

يعد مفهوم الذكاء من أكثر المفاهيم التي حظيت باهتمام علماء النفس بأشكال متباينة لتعرف طبيعة الذكاء سواء أكان مكوناً من قدرة عقلية أم من مجموعة من القدرات المستقلة، وكان أمثال هؤلاء العلماء: سبيرمان (Sperman) وثورندايك (Thronadik)، وثرستون، (Cottell) وكاتل، (Vernon) وفيرنون،(Guilford) وجيلفورد (Thorston) وجينسن (Jensen)، وجاردنر (Gordner)، والقوصي، وأبو حطب، قد توصلوا إلى أن الذكاء مجموعة من القدرات تمت تسميتها بأنواع مختلفة من الذكاء كالذكاء الميكانيكي، والذكاء العملي، والذكاء الشخصي، وغيرها، إلا أنه في فترة نشوء علم النفس كميدان مستقل لم يحظ الذكاء الوجداني (Emotional Intelligence) بالاهتمام نفسه بالمستوى الذي نالته الأنواع الأخرى من الذكاء وخصوصاً الذكاء العقلي. ولقد استخدم مصطلح الذكاء الانفعالي (الوجداني) لأول مرة Emotional Intelligence في دراسة باين Payne للدكتوراه سنة (1989)، حيث ذكر أن الكبت الجماعي الانفعالي يقيد النمو الانفعالي للأفراد.

عرفه أبراهام على أنه: مجموعة من المهارات التي تسهم بالتقييم الذاتي الدقيق للانفعال والكشف عن الإشارات الانفعالية لدى الآخرين واستخدام المشاعر لزيادة دافعية الفرد في حياته (Abraham, 2000).

ويعرف الذكاء الإنفعالي على أنه "هو القدرة علي تنظيم الانفعالات بدقة وتقييمها والتعبير عنها، والقدرة علي تولد المشاعر، والقدرة علي فهم الانفعال، والمعرفة االإنفعالية، والقدرة علي تنظيم الانفعالات بما يعزز النمو الإنفعالي والعقلي" (عويس،2006).

عرف ماير وسالوفي الذكاء الإنفعالي بأنه: "القدرة على التعرف على الإنفعالات الشخصية للفرد وإنفعالات الآخرين وذلك لتحفيز الذات وتنظيمها للرقي بكل من الإنفعال والتفكير" (عثمان ورزق، 2001).

ويعني الذكاء الإنفعالي القدرة على فهم وتقييم وإدارة انفعالاتنا وانفعالات الآخرين، وهو يمثل مع معامل الذكاء شكلاً متكاملاً من ذكائنا العام، فبينما يحتاج الناس إلى قدر من معامل الذكاء لكي يتصرفوا بطريقة جيدة فإن الذكاء الانفعالي هو الذي يميز القادة البارزين (السمدوني، 2007).

وأوضح سكوت أن الوصول إلى قمة أداء الفرد تنبع من الاهتمام بالعوامل الداخلية والخارجية، وأبرز العوامل الداخلية القدرة الوجدانية التي تؤثر في الطاقة البدنية والعقلية، ولقد ذكر جولمان (Golman) إن لدى الفرد عقلين: العقل الوجداني والعقل المنطقي، وبينها تنسيق رائع حيث أن المشاعر والأحاسيس ضرورية للتفكير، والتفكير ضروري للمشاعر والأحاسيس (الخضر،2002).

أيضا ذكر (أبو ناشئ، 2006) في تعريفه للذكاء الإنفعالي بأنه القدرة على القراءة الإنفعالية او قراءة مشاعر الآخرين حتى يمكن من تكوين علاقات اجتماعية طيبة كما يتضمن الذكاء الإنفعالي في ضبط النفس والتحكم في نزاعاتنا ونزواتنا وهو قابل للتعلم والتحكم.

وقالت (علام، 2001) بأن القدرة على إدراك الفرد لمشاعر وإستخدام هذه المشاعر لإتخاذ القرارات الصائبة في الحياة والقدرة على التعامل مع الضغوط ةالتحكم في الدوافع والانفعالات والقدرة على إثارة الحماس في النفس والمحافظة على روح الأمل والتفاؤل.

يعرف (عثمان وعبد السميع، 1998)الذكاء الإنفعالي بأنه:"القدرة على الإنتباه والإدراك الجيد للإنفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح، وتنظيمها وفقاً لمراقبة وإدراك دقيق لإنفعالات الآخرين ومشاعرهم، للدخول معهم في علاقات انفعالية واجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة.ويتضمن الذكاء الإنفعالي خمسة مكونات أساسية هي:

- **المعرفة الانفعالية:** وهي تشير إلى القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية، وحسن التمييز بينها والتعبير عنها، والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر والأحداث.
- **إدارة الانفعالات:** ويقصد بها القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية، والسيطرة عليها، واستدعاء الانفعالات الإيجابية بسهولة، وكسب الوقت للتحكم في الانفعالات السلبية، وتحويلها إلى انفعالات إيجابية، وهزيمة القلق والاكتئاب وممارسة الحياة بفاعلية.
- **تنظيم الانفعالات:** وتشير إلى القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق دافعية الانجاز والتفوق، واستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أفضل القرارات، حتى وإن كان تحت ضغط انفعالي من الآخرين، وفهم كيف يتفاعل الآخرون بالانفعالات المختلفة، وكيف تتحول الانفعالات من مرحلة إلى أخرى.

- **التعاطف:** ويقصد به قدرة الفرد على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعالياً، وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم والحساسية لاحتياجاتهم، حتى وإن لم يفصحوا عنها، والتناغم معهم والاتصال بهم دون أن يكون السلوك محملاً بالانفعالات الشخصية.
- **التواصل:** ويشير إلى قدرة الفرد على التأثير الإيجابي في الآخرين وذلك من خلال إدراك وفهم انفعالاتهم ومشاعرهم، ومعرفة متى تقود، ومتى تتبع الآخرين، وتساندهم والتصرف معهم بطريقة لائقة حتى أنه لا يظهر عليه آثار الانفعال السلبي كالغضب والضيق.

أبعاد الذكاء الإنفعالي

في دراسة هوتميرز (Hotmeris,2003) والتي أجريت على 65 طفلاً من 5 -3 سنوات وجد أن الذكاء الوجداني يختلف باختلاف الجنس والعمر والمهارات اللغوية، أما عن أبعاد الذكاء ومكوناته:

فسوف نعرض بعض ما توصل إليه الباحثون على اختلاف وجهات نظرهم ومداخلهم، فقد رأى ماير وسالوفي أن الذكاء الوجداني يتكون من أربعة أبعاد هي: 1- إدراك الانفعالات.

2- قياس الانفعالات واستخدامها. 3- فهم الانفعالات. 4- تنظيم الانفعالات.

أما جولمان فقد قسم الذكاء الوجداني إلى خمسة أبعاد هي: (الوعي الانفعالي الذاتي، وضبط وتنظيم الانفعالات الذاتية، والتحفيز الذاتي، والتعاطف، والتواصل الاجتماعي).

وذكر فاروق عثمان ومحمد عبد السميع أن الذكاء االإنفعالي يتكون من خمسة أبعاد (عثمان، 2001): المعرفة الانفعالية. 2- إدارة الانفعالات. 3- تنظيم الانفعالات. 4- التعاطف. 5- التواصل.

إن الأبعاد السابقة ضرورية في تحديد دراسة الذكاء الوجداني ومعرفة مكوناته، ورغم نقاط الاختلاف إلا أنها جديرة بالبحث والدراسة، وتتفق فيما بينها على نقاط مشتركة وهامة، وبناءاً على ما تقدم يرى الباحث أن الذكاء الوجداني، قدرة الفرد على الانتباه والإدراك الصادق لانفعالاته

ومشاعره الذاتية وانفعالات ومشاعر الآخرين والوعي بها وفهمها وتقديرها بدقة ووضوح، وضبطها وتنظيمها، والتحكم فيها وتوجيهها، واستخدام المعرفة الوجدانية وتنظيمها لزيادة الدافعية وتحسين مهارات التواصل الوجداني والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين، وتطوير العلاقات الإيجابية التي تكفل للفرد والآخرين تحقيق النجاح في شتى جوانب الحياة.

ويتكون الذكاء الإنفعالي وفقاً للنموذج المختلط، والذي يتبناه جولمان من خمسة أبعاد رئيسية هي:

1- **الوعي الانفعالي الذاتي:** ويعني الانتباه إلى الحالات الداخلية التي يعيشها الإنسان، حيث يقوم العقل بملاحظة ودراسة الخبرة نفسها بما فيها من انفعالات، فالوعي بالنفس تأثيره في المشاعر أكثر قوة، فالغاضب إذا أدرك غضبه فإن ذلك سيوفر له درجة كبيرة من الحرية ليختار عدم إطاعة هذا الشعور، ومحاولة التخلص منه (جولمان،2000).

2- **إدارة الانفعالات:** وتعني معرفة كيفية التعامل ومعالجة المشاعر التي تؤذيه وتزعجه، وتمثل هذه المعالجة أساس الذكاء الإنفعالي (روبنز وسكوت،2000).

3- **الدافعية:** وتعني سعي الفرد نحو تحقيق دوافعه، ويعتبر الأمل المكون الأساسي للدافعية، وتتضمن الدافعية الحماسة والمثابرة.

4- **التعاطف:** ويعني قدرة الفرد على قراءة مشاعر الآخرين من خلال صوتهم و تعبيرات وجههم، وليس بالضرورة مما يقولون (روبنز وسكوت، 2000).

5- **المهارات الاجتماعية:** يشير جولمان أن التعبير عن المشاعر والانفعالات هو مفتاح الكفاءة الاجتماعية، والتي تعنى بكيفية تعبير الناس عن مشاعرهم، ومدى نجاحهم أو فشلهم في التعبير عن هذه المشاعر (خيري،2002).

النظريات المفسرة للذكاء الإنفعالي

أولاً: نظرية ماير وسالوفي (1990) Mayer & Salovey:

يعتبر كل من سالوفي وماير أول من قدما نظرية ومفهوم الذكاء الانفعالي من خلال تقديم نموذج للذكاء الانفعالي نشراه في كتابهما (الخيال، المعرفة، الشخصية) عام (1990) (خوالدة، 2004).

ويريان في نموذجهما أن الانفعال يمنح الفرد معلومات مهمة يتفاوت الأفراد فيما بينهم في القدرة على توليدها والوعي بها وتفسيرها والاستفادة منها والاستجابة لها من أجل التوافق بشكل أكثر ذكاء (المصدر، 2008)، فالذكاء الانفعالي من وجه نظرهما هو صورة من الذكاء، والأفراد الذين يتميزون بذكاء انفعالي عالي يمكنهما استخدام استراتيجيات سلوكية للتحكم الذاتي في والمشاعر والانفعالات (عثمان، 2001)، وقد عد الذكاء الانفعالي بأنه قدرة معرفية راقية تستلزم قدرات مثل العلاقات وأوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء وأن يكون الفرد قادراً على التفكير الصحيح في محتوى الأمور ولديه قدرة على تحليل الأجزاء وروية العلاقات بين بعضها البعض ومع الكليات وكما اعتبرا الذكاء الانفعالي الصورة الثانية للذكاء (الناشئ، 2005).

وفي نظرية (ماير وسالوفي)،هناك أربعة مجالات للذكاء الانفعالي هي:

1- التحديد الانفعالي: هو القدرة على إدراك مشاعر الفرد ومشاعر من حوله من البشر.

2- التسهيلات الانفعالية للتفكير: أي القدرة على إنتاج وترقية الانفعال، وكيفية التفاهم، والتعامل مع الانفعال.

3- الفهم الانفعالي: أي القدرة على فهم الانفعالات المعقدة أو السلاسل الانفعالية، وكيفية انتقال الانفعالات من مرحلة إلى أخرى.

4- الإرادة الانفعالية: أي القدرة على إدارة الفرد لانفعالاته وعلاقته بانفعالات الآخرين (رزق، 2003).

ويرى كلا من (ماير وسالوفي) أن الأشخاص الذين لديهم ذكاء انفعالي عالي يتوقع أن يتقدموا بشكل أسرع من خلال الكفايات المحددة ومن خلال السيطرة عليها بشكل أكبر، وقد قدم قائمة بهذه المجالات وفروعها مرتبة من العمليات النفسية الأساسية إلى العمليات النفسية المتكاملة بشكل أكبر، فعلى سبيل المثال يختصر الفرع الأول بالكفايات البسيطة في استلام الانفعال والتعبير عنه، وعلى العكس تختص الفروع الأخرى الأعلى مستوى بـــ (الضمير والقيود الانفعالية)، (رزق، 2003).

جدول (1)

مجالات الذكاء الانفعالي على وفق نظرية مايروسالوفي، (الناشي، 2005، 22)

القدرة على تحديد الانفعالات الفيزولوجية والمشاعر والأفكار لدى الفرد.	القدرة على تحديد الانفعالات لدى الغير من خلال اللغة والصوت والسلوك.	القدرة على التعبير عن الانفعالات بدقة والتعبير عن الحاجات التي لها علاقة بتلك الانفعالات.	القدرة على التميز بين الانفعالات الصريحة والضمنية.
الانتباه إلى المعلومات	التحكم بالانفعالات	القدرة على تغير الحالة الانفعالية مثلاً: من التشاؤم إلى التفاؤل	القدرة على تشجيع الانفعالات لأساليب خاصة في حل المشكلات مثال على ذلك عندما تسهل السعادة التفكير الاستقرائي والإبداع
القدرة على أعطاء عنوان للانفعالات تميز العلاقات بين الكلمات والانفعالات مثل التميز بين الحب والإعجاب	القدرة على تغير المعاني التي تحملها العلاقات بين الانفعالات مثل الحزن غالباً ما يرافق الخسارة	القدرة على فهم المشاعر المعقدة مثل مشاعر الحب والكره	القدرة على تميز الانتقال المحتمل لانفعالات مثل الانتقال من الغضب إلى الرضا ومن الغضب إلى الخجل
القدرة على الانفتاح على المشاعر السارة منها وغير السارة	القدرة على الارتباط أو الانفصال عن الانفعال	القدرة على عكس الانفعالات للفرد والغير	القدرة على إدراك الانفعالات وتعديل السلبية منها وتعزيز الايجابية دون كبتها أو المبالغة فيها

ثانياً: نظرية دانييل جولمان Danial Goleman Theory:

لقد نشر دانييل جولمان مصطلحه للذكاء الانفعالي في كتابه عام (1995) وأشار فيه بأن فهم الانفعالات والسيطرة عليها هي أحد المفاتيح الرئيسية في الصحة والنجاح في الحياة (Smith&Cowies,2003)، وأشار إلى أن العمل الرائد الذي قاد لمثل هذا الفهم يعود الفضل فيه إلى ايكمان وسيمسور اشتين والذي يمثل أحد أهم اكتشافات هذين العالمين في تحديد وتوصيف عقلين منفصلين وفي نفس الوقت متداخلين هما العقل المنطقي والعقل الانفعالي أو المخ الانفعالي وهناك تنسيق وتناغم بين العقلين (الريماوي، 2004).

حدد جولمان مكونات وأبعاد الذكاء الانفعالي ب:

1- **الوعي الذاتي:** أي قدرة الفرد على تحديد وصياغة انفعالاته ومشاعره الذاتية والتعبير عنها وعن الحاجات المتصلة بها بوضوح، والوعي الذاتي هو أساس الثقة بالنفس، فالفرد في حاجة ليعرف أوجه القوة والضعف لديه، ويتخذ من هذه المعرفة أساساً لقراراته، وقد اعتقد (جولمان) أن الوعي الذاتي ربما يكون أكثر الجوانب أهمية في الذكاء الانفعالي، لأنه يسمح لنا بممارسة الضبط الذاتي وبطبيعة الحال فإن الفكرة لا تشير إلى إخماد المشاعر وإنما الوعي بهذه المشاعر بأن تستطيع التعامل والتكيف مع ما يحيط بنا بطريقة فاعلة (الأعسر وكفافي، 2000).

2- **معالجة الجوانب الإنفعالية:** وهو أن يعرف الفرد كيف يعالج ويتعامل مع المشاعر التي تؤذيه وتزعجه وهذه المعالجة هي أساس الذكاء الانفعالي (جولمان، 2000).

3- **الدافعية:** يعد التقدم والسعي نحو دوافع الذكاء الانفعالي ومن خلاله يكون لدى الفرد القدرة لمعرفة خطواته خطوة خطوة نحو تحقيق أهدافه ويكون لديه المثابرة والحماس وصولاً لتحقيق النجاح.

4- **التعاطف:** أي القدرة على تفهم الآخرين وكذلك المهارة في التعامل مع الآخرين فيما يخص ردود أفعالهم الانفعالية، فالشخص المتعاطف قادر على القراءة الذاتية لمشاعر وانفعالات الآخرين بدقة من صوتهم أو تعبيرات وجههم وليس بالضرورة ما يقولون، كما أنه قادر على التوحد معهم انفعالياً، وعلى فهم مشاعرهم وانفعالاتهم، والتناغم معهم والاتصال بهم، ومعايشة مشكلاتهم، وإعطائهم الحلول لها.

5- **المهارات الاجتماعية:** إن من المهارات الأساسية في الحياة والتي يجب على الأفراد تعلمها هو مهارة فن العلاقات وكيفية التعامل الصحيح مع الآخرين وكيفية تهدئة النفس ووقت الغضب (خوالدة، 2004).

مهارات الذكاء الانفعالي وفق النموذج المختلط (نموذج بار-أون):

تتوزع مهارات الذكاء الانفعالي وفق نموذج بار- أون المتكامل العوامل على خمس كفاءات هي:

أ - مهارة الكفاءة الشخصية:

وتضم خمس مهارات هي:

- فهم الذات الانفعالية: قدرة الفرد على فهم مشاعره وانفعالاته والتمييز بينها، لمعرفة أسبابها وخلفياتها.
- التوكيدية: قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره ومعتقداته وأفكاره والدفاع عن حقوقه بأسلوبٍ بناء.
- تقدير الذات: احترام وتقبل الذات كما هي، وتقبل الجوانب الموجبة والسلبية وهذا مرتبط بالشعور بالأمن الداخلي، وقوة الذات والثقة بها، فالشخص المقدر لذاته متقبل وراضٍ عن نفسه.
- تحقيق الذات: مهارة الفرد في تحقيق إمكاناته الكامنة، إنها عملية تقدم مستمرة للسعي بأقصى جهدٍ ممكن لتنمية إمكانات الفرد ومواهبه ويرتبط تحقيق الذات بالمثابرة لتحسين الأداء والنشاط والدافعية القوية للإنجاز. وإن مهارة تحقيق الذات مرتبطة بالرضا عن الذات.

- مهارات الاستقلالية: هي القدرة على التوجه ذاتياً، وتحكم الفرد ذاتياً بتصرفاته وتفكيره والابتعاد عن الاعتمادية في التخطيط أو اتخاذ القرارات الهامة وتقوم الاستقلالية على درجة ثقة الفرد بنفسه، وإمكاناته الداخلية والرغبة في مواجهة وتحدي التوقعات والالتزامات.

ب – مهارة الكفاءة الإجتماعية:

- مهارة التعاطف: هي مهارة وعي وفهم مشاعر الآخرين وتقديرها ومراعاتهم والاهتمام بهم والاندفاع لمساعدتهم.
- مهارة العلاقات الاجتماعية: هي مهارة إقامة علاقات تفاعلية، مرضية، والحفاظ عليها مع الآخرين مضافاً إليها مشاعر الطمأنينة والراحة والتوقعات الموجبة في السلوك الاجتماعي.
- مهارة المسؤولية الاجتماعية: مهارة الفرد في أن يكون متعاوناً، ومشاركاً، وعضواً بناءّ في جماعته الاجتماعية. وتتضمن هذه المهارة التصرف بأسلوبٍ مسؤولٍ، ووعي اجتماعي واهتمام بالآخرين، والشعور بالمسؤولية تجاه المجتمع ككل، وترتبط المسؤولية الاجتماعية بتقبل الآخرين، والتصرف تبعاً لما يمليه ضمير الفرد والقواعد الاجتماعية، فالفرد الذي يفقد هذه المهارة يظهر اتجاهات غير اجتماعية، ويصعب عليه العمل ضمن فريق عمل (Bar–on,1997).

ت– مهارة إدارة الضغوط:

- تحمل الضغوط: وهي مهارة تحمل الأحداث غير الملائمة والمواقف الضاغطة دون تراجع والتعامل معها بإيجابية وفاعلية دون الاستغراق فيها.
- مهارة ضبط الاندفاع: وهي مهارة مقاومة الحافز الانفعالي للسلوك والتصرف الاندفاعي، يتميز الفرد الذي يملك هذه المهارة بتقبله للاندفاعات العدوانية والهدوء والسيطرة على السلوك العدواني، بينما الفرد الذي يفتقد هذه المهارة أقل تحملاً للإصابات، وأكثر اندفاعية، وسلوكه الانفعالي سلبي.

ث- مهارة التكيفية:

- إدراك الواقع: مهارة الفرد في تقدير مدى التطابق بين خبراته الانفعالية مع ما هو موجود موضوعياً، مع الابتعاد عن المغالاة في الخيالات والأوهام، وهذه المهارة ترتبط بدرجة الوضوح الإدراكي في التعامل مع المواقف وتقديرها، وتفّحص الأساليب المستخدمة لذلك.
- المرونة: مهارة الفرد في تكييف انفعالاته وأفكاره وسلوكه مع المواقف والشروط المتغيرة.
- حل المشكلات: هي مهارة الفرد في تحديد المشكلة، وتوليد الحلول الفعالة وتنفيذ هذه المهارة التي تتطلب من الفرد أن يكون منضبطاً منهجياً ومنظم التفكير، ودؤوباً على معالجة المشكلات، ولديه الرغبة في مواجهة المشكلات بدلاً من تجنبها (Bar-on,1997).

ج- كفاءة المزاج العام:

- مهارة التفاؤل: هي رؤية الجانب النير في الحياة. والأخذ بالاتجاه الموجب نحوها حتى عند مواجهة الظروف غير الملائمة.
- مهارة ممارسة السعادة: هي الرضا عن الذات والاستمتاع بمجريات الحياة، وترتبط السعادة بالرضا العام عن الذات (رزق الله، 2006).

أساليب قياس الذكاء الإنفعالي

للمتأمل في هذا الموضوع نجد أن هناك عدة طرق مختلفة لقياس الذكاء الإنفعالي، يرجع الاختلاف بينها إلى تباين تفسير مفهوم الذكاء الإنفعالي وكيفية تعريفه والمقصود هنا بتباين مفهوم الذكاء الإنفعالي بأنه هل يفهم ويفسر على أنه سمة شخصية أو قدرة عقلية معرفية أو جدارة كفاية فردية وبناء – على هذا الفهم تعددت أنواع اختبارات الذكاء الإنفعالي أي المقاييس، فهنا ك ثلاثة أنواع من أساليب قياس الذكاء الإنفعالي يشير إليها جون ماير كالآتي:

1- الاتجاه الأول يقيس الذكاء الإنفعالي من خلال اختبارات الأداء الأقصى ومفهوم الذكاء الإنفعالي بناء على ذلك يتعلق بالقدرات المعرفية الحقيقية ذات الصلة بالمشاعر ويعتمد على نموذج الذكاء الإنفعالي كقدرة لماير وسالوفي.

2- أما الاتجاه الثاني يقيس الذكاء الإنفعالي من خلال استبيانات التقرير الذاتي ومفهوم الذكاء الإنفعالي بناء على ذلك يعني بالقدرات المعرفية المرتبطة بالمشاعر كما يدركها الفرد ذاتيًا ويعتمد على نماذج السمات أو النماذج المختلط لبار – أون و جولمان وسينج وغيرهم، وهذا ما أعتمد عليه الباحث في قياس الذكاء الإنفعالي في هذا البحث من خلال مقياس بار – أون.

3- أما الاتجاه الثالث يسمى اختبارات تقديرات المحيطين وهي طريقة مشابهة لطريقة التقرير الذاتي ولكن يكمن نقطة الخلاف انه في هذه الطريقة يتم التقييم من قبل شخص أخر وليس الفرد نفسه من يجيب على أداة القياس، ويعتمد هذا الأسلوب أيضًا على نماذج السمات أو النماذج المختلط لبار – أون و جولمان وسينج وغيرهم.

ويجب الإشارة إلى أنه لا يوجد اتفاق حول أنسب الطرق لقياس الذكاء الإنفعالي، كذلك لا يوجد أتفاق حول ما إذا كانت مقاييس التقرير الذاتي أو مقاييس الأداء هما طريقتان مختلفتان لقياس نفس المفهوم أم أن كل طريقة تقيس مفهوم مختلف عن المفهوم الذي تقيسه الطريقة الأخرى وهذا ما أكدته دراسة بيترديس وفيرنهام من أن الطريقتان تقيسان مفهومين مختلفين (العبدلات، 2008).

دافعية الانجاز

إن قوة الدافع للإنجاز عند الأفراد تختلف مثلما تختلف النشاطات في طبيعة التحدي الذي تفرضه والغرض الذي تقدمة للتعبير عن هذا الدافع لذلك ينبغي أن نأخذ بنظر الإعتبار كل عوامل الشخصية وعوامل البيئة عندما تحاول تفسير قوة دافع الإنجاز بالنسبة لفرد معين يواجه تحدياً محدداً

في حالة محددة يمكن للفرد نفسه أن يكون مدفوعاً بصورة أقوى للإنجاز في وقت معين قياساً على وقت آخر حتى عندما يكون في معظم الظروف ميالاً على وجه العموم لتحقيق منجزات للإنجاز آكثر من الآخرين (هول، 1971).

فقد تناول العديد من المفكرين والباحثين موضوع الدافعية للإنجاز بالدراسة، وسنحاول عرض المفاهيم التي قدمها هؤلاء لمفهوم الدافعية للإنجاز، يعد دافع الحاجة ل لانجاز من أهم الدوافع النفسية في مجال العمل والذي يعبر عن حاجة ذاتية داخلية تتصل بالقوى والرغبات الداخلية لدى الأفراد، والمتمثلة في رغبتهم في التميز والإبداع.

يرى عبد القادر طه بأنها "تشير الى رغبة الفرد وميله لانجاز ما يعهد إليه من أعمال ومهام وواجبات بأحسن مستوى وأعلى ناحية ممكنة حتى يحوز رضا رؤسائه ومخدوميه فتنفتح أمامه سبل زيادة الدخل ويسهل أمامه سبل الترقية والتقدم نحو ما يوجد لدى بعض العاملين والموظفين (طه، 2003).

عرفها (الأحمد، 2001) بأنها الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح، وهو هدف ذاتيينشط السلوك ويوجهه، كما عرفها (سالم، 2000) بأنها الرغبة والسعي للتغلب على الصعوبات والعوائق لتحقيق النجاح في الأداء.

وعرفها (قشقوش، 1979): تعتبر الحاجة للإنجاز رغبة الفرد أو ميله للتغلب على العقبات وممارسة القوة والكفاح من أجل أداء المهام الصعبة بأقل شكل متاح، وبأقصى سرعة ممكنة.

نستخلص من هذه التعاريف أن الدافعية للإنجاز مفهوم يشير إلى: إستعداد الفرد لتحمل المسؤولية، والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينه، والمثابرة للتغلب على العقبات، والمشكلات التي تواجهه، والشعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل، بغية الوصول إلى النجاح والتفوق، ومنافسة الآخرين في ضوء مستوى معين للإمتياز المحدد وفق معياره الخاص أو معايير إجتماعية.

اكتسب مفهوم الدافعية اهتماماً متميزاً من المعنيين بدراسة الانسان والمتعاملين معه ويرجع ذلك لارتباط الفرد بدوافع متعددة تثيره وتحركه وتوجهه في آن واحد نحو اتجاهات محددة، لذا فقد تم استخدامه لتفسير سلوك الانسان في محاولة للتنبؤ بذلك السلوك والتحكم فيه، وبالتالي نقصد بمصطلح دافعية الانجاز بأنها "عملية استثارة السلوك والمحافظة علية لتحقيق هدف" (أبوجادو، 2000).

أهمية دافعية الانجاز

تمثل دافعية الانجاز أحد الجوانب المهمة في نظام الدوافع الإنسانية، وقد برزت في السنوات الأخيرة كأحد المعالم المميزة للدراسة والبحث في ديناميات الشخصية والسلوك، بل يمكن النظر إليها بوصفها أحد منجزات الفكر السيكولوجي المعاصر، ففي بداية النصف الثاني من القرن الحالي اتجه العلماء الى دافعية الانجاز من حيث هي بعد مهم من أبعاد الدافعية العامة عامل الإنسان وبخاصة في الدوافع الإجتماعية المكتسبة، وبما أنه يوجد إتفاق عام بين علماء النفس على أهمية دور الدوافع في تحريك السلوك الإنساني بصفة عامة وفي التعلم ودافعية الانجاز الأكاديمي بصفه خاصة، بات هناك إتجاهاً متزايداً للبحث في هذا المجال خاصة في دافعية الانجاز (الزيات،1996).

ونجد أن العوامل التي تؤدي إلي رقي وتقدم المجتمعات ليست ما تملكه من ثروات طبيعية ولكن ما تملكه من دافعية للإنجاز لد ى أفراد هذاالمجتمع. وقد تجسمت مكانة دافعية الانجاز في حياتنا فيما خلص إليه ماكليلاند (Mcclelland, 1961) من دراسته "The "Achieving Societyإلى إرتباط دافعية الانجاز العالية بالنمو الإقتصادي والإزدهار الحضاري لدي مجتمعات عدة وفي أزمان متباينة، كما تعد الدعامة الأولي في نهوض المجتمع.

مكونات دافعية الانجاز

يرى (أوزيل، 1969) أن هناك ثلاث مكونات على الأقل لدافع دافعية الانجاز وهي:

1. **الحافز المعرفي:** الذي يشير إلى محاولة الفرد إشباع حاجاته لأن يعرف ويفهم حيث أن المعرفة الجديدة تعين الأفراد على أداء مهامهم بكفاءة أكبر فإن ذلك يعد مكافأة له.
2. **توجيه الذات:** وتمثله رغبة الفرد في المزيد من السمعة والصيت والمكانة التي يحرزها عن طريق أداءه المتميز والملتزم في الوقت نفسه بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها، بما يؤدي إلى شعوره بكفايته واحترامه لذاته.
3. **دافع الانتماء:** بمعناه الواسع الذي يتجلى في الرغبة في الحصول على تقبل الآخرين، ويتحقق إشباعه من هذا التقبل بمعنى أن الفرد يستخدم نجاحه الأكاديمي بوصفه أداة لحصول على الاعتراف والتقدير من جانب أولئك الذين يعتمد عليهم في تأكيد ثقته بنفسه.

أنواع دافعية الانجاز

يميز شارلز سميث (Charles Smith 1969) بين نوعين أساسيين من دافعية الانجاز على اساس مقارنة الفرد بنفسه أو بالآخرين وهما (الطواب، 1988):

1. **دافعية الانجاز الذاتي:** وهي التي تتضمن تطبيق المعايير الشخصية الداخلة في الموقف، كما يمكن أن تتضمن معيار مطلق للانجاز.
2. **دافعية الانجاز الاجتماعي:** وهي التي تتضمن تطبيق معايير التفوق التي تعتمد على المقارنة الاجتماعية في الموقف.

كما يمكن أن يعمل كل منهما في نفس الموقف ولكن قوتهما تختلف وفقاً لأيهما السائد في الموقف، فإذا كانت دافعية الانجاز الذاتية هي المسيطرة في الموقف فغالبا ما تتبع بالدافعية الاجتماعية، إما إذا كانت الدافعية للانجاز هي المسيطرة في الموقف فإن كلا منهما يمكن أن يكون فعالا في الموقف.

الدراسات السابقة

تتعدد الدراسات السابقة ذات الإهتمام بموضوع الدراسة، حيث تناولت موضوعات مختلفة للتعرف على الأساليب والإجراءات التي تبنتها، والنتائج التي توصلت إليها، وتوضيح مدى الإستفادة منها، وقد رتب الباحث الدراسات السابقة بحسب تاريخ النشر، فبدأ بالأقدم حتى الأحدث، وبالدراسات العربية يليها الدراسات الأجنبية.

أولاً: الدراسات العربية

استهدفت دراسة راضي(2001) فحص العلاقة بين الذكاء الانفعالي ودافعية الانجاز، والقدرة على التفكير الابتكاري لدى (289) طالباً وطالبة من الطلبة الجامعيين، بتطبيقها لمقاييس لهذه المتغيرات (اختبار الذكاء الانفعالي، اختبار القدرة على التفكير الابتكاري)، وتوصلت إلى أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث عند مستوى (0,05) لصالح الإناث في الذكاء الانفعالي وأبعاده المختلفة، وتوجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0,05) بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي في متغيري دافعية الانجاز والتفكير الابتكاري لدى كل من عينة الذكور وعينة الإناث، ووجود علاقة ارتباطية دالة عند مستوى (0,01) بين الذكاء الانفعالي ودافعية الانجاز لدى أفراد العينة.

وأجرى أبو ناشي (2002) دراسة بعنوان (الذكاء الانفعالي وعلاقته بالذكاء العام والمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية)، هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي وسمات الشخصية، وقد تكونت العينة من /205/ طالباً وطالبة من كلية التربية النوعية، جامعة المنوفية.

وكانت النتائج متمثلة بوجود ارتباط بين الذكاء الانفعالي وسمات الشخصية، حيث اتضح وجود علاقة ارتباطية دالة عند مستوى (0.01) بين الدرجة الكلية لاختبار الذكاء الانفعالي وبين أبعاد الاجتماعية والسيطرة والاتزان الانفعالي، كما أوضح التحليل العاملي لأبعاد الذكاء الانفعالي وسمات الشخصية عدم وجود تمايز بين أبعاد الذكاء الانفعالي وأبعاد سمات الشخصية.

كما أجرى عجوة (2002) دراسة هدفت الى التعرف على العلاقة الإرتباطية بين الذكاء الإنفعالي وكل من الذكاء المعرفي، والعمر، ودافعية الانجاز، والتوافق النفسي، وتكونت العينة من (64) طالباً و(194) طالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية– جامعة المنوفية– من التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية، وأشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين الذكاء الإنفعالي وكل من الذكاء المعرفي، ودافعية الانجاز.

أجرى عبد الحميد (2003) دراسة بعنوان: "الدافعية للإنجاز وعلاقتها بكل من توكيد الذات وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من شاغلي الوظائف المكتبية" على عينة قوامها (62) موظفاً. جاءت النتائج لتشير إلى أن دافعية الإنجاز لدى الرجل تزداد مع ارتفاع مستوى توكيده الذات وتقدمه في العمر، في حين لا علاقة بين دافعية المرأة للانجاز وكل من توكيد الذات والعمر، وتزداد هذه الدافعية لدى الجنسين مع ارتفاع مستوى التعليم.

قام الصاوي (2006) بدراسة استهدفت فحص علاقة مكونات الذكاء الإنفعالي في إطار نمـــوذج بار أون بالتحصيل والمستوى الدراسي لدى الطلاب المعاقين سمعياً من الجنسين بالمرحلة القانوية المهنية. وبلغ عدد المشاركين (109) طالباً معاقاً سمعياً من الجنسين بالصفين الثاني والثالث الثانوي المهني. وأشارت النتائج إلى تطابق البناء العاملي لنموذج بار أون للذكاء الإنفعالي لدى الطلبة المعاقين وفقاً لاتلافهم في كل من النوع (ذكور، إناث) والمستوى التحصيلي (منخفض، مرتفع) والصف الدراسي (الثاني، الثالث)، غير أن النتائج أشارت إلى عدم وجـــود ارتباطات دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية للذكاء االإنفعالي ودرجات دافعية الانجاز.

هدفت دراسة عيسى (2006) الى التعرف إلى درجة العلاقة بين أبعاد مفهوم الـــذات والتحـــصيل الدراسي لدى تلاميذ الصفوف التاسع والعاشر والحادي عشر في الأردن، واستقـــصاء

أثر كل من الجنس، والمستوى الدراسي، ومستوى التحصيل في مفهوم الذات لديهم. وقد تكونت عينة الدراسة من 720 تلميذاً وتلميذة، منهم 350 إناث، و370 ذكورمن مدارس اربد– الأردن. وقد بينت النتائج أن قيم معاملات ارتباط مفهوم الذات وأبعـــاده مـــع التحصيل كاانت دالة إحصائياً لدى مختلف مجموعات الدراسة، وأن هناك فروقاً دالــة إحصائياً تعزى إلى متغير الجنس في بعدين من أبعاد مفهوم الذات هما: بعد الشخصية والبعد الأخلاقي. وأما الفروق العائدة لمستوى التحصيل فكانت دالة في خمسة أبعـــادهم: بعد العلاقات العائلية، والعلاقات الاجتماعية، وبعد الشخصية، والبعد الأكاديمي والقلق، فضلاً عن الدرجة الكلية المتحققة بالمقياس.

بحثت دراسة الدغيثر (2008) في العلاقة بين المهارات الإجتماعية من منظور إسلامي والذكاء الإنفعالي، ودافعية الانجاز، والحالة الاجتماعية، والسن، وتكونت عينة الدراسة من (383) طالبة من جامعة الملك سعود، وكليات الرئاسة العامة لتعليم البنات، واستخدمت الباحثة مقياس المهارات الإجتماعية للإنسان المسلم: إعداد الباحثة، ومقياس ماير وسالوفي وكارسو للذكاء االإنفعالي MSCEIT تقنين الباحثة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجــود علاقة ارتباطية بين الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية من منظور إسلامي، والدرجة الكلية للذكاء االإنفعالي.

أما دراسة الجراح (2009) فقد هدفت التعرف على فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الايجابية، والكشف عن الفروق تبعاً لمتغير الجنس بين الذكور والإناث، والتخصص بين التخصصات العلمية والأدبية على مقياس الإيجابية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق بين الجنسين على مقياس الإيجابية، وكذلك عدم وجود فروق بين التخصصات العلمية والأدبية على مقياس الإيجابية، وأثبت البرنامج فاعليته في تنمية الإيجابية.

قام الغرايبة (2011) بدراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى الذكاء العاطفي لدى عينة من الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين في منطقة القسيم، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء العاطفي بين الموهوبين والعاديين. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الذكاء العاطفي لدى الموهوبين كان مرتفعاً، في حين كان مستوى الذكاء العاطفي لدى العاديين متوسطاً، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء العاطفي بين الموهوبين والعاديين لصالح الموهوبين.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

هدفت دراسة نيوسام وكاتان (**Newsame & Catan, 2000**) الولايات المتحدة الأمريكية، بعنوان قياس القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي، الى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي وكل من القدرة المعرفية ودافعية الانجاز، وتكونت عينة الدراسة من (62) طالباً، و(118) طالبة من الدراسة الجامعية طبقت:

1) قائمة الذكاء الانفعالي إعداد بار–أون.

2) اختبار القدرة المعرفية إعداد وندرليك.

وأشارت النتائج إلى أنه توجد معاملات ارتباط ضعيفة بين الذكاء الانفعالي وكل من القدرة المعرفية مقداره (0,08)، ودافعية الانجاز مقداره (0,01) وهما غير دالين إحصائياً، مما يؤكد عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي وكل من القدرة المعرفية ودافعية الانجاز.

وأجرى مارثا وجورج (**Martha & George, 2001**) دراسة استهدفت الكشف عن أثر الجنس ودافعية الانجاز والعرق في الذكاء الانفعالي لدى (319) طالباً وطالبة من مدرسة إعدادية في مدينة المكسيك، وتم استخدام قائمة جرد تدعى قائمة جرد الذكاء الانفعالي المعدلة لقياس أربعة

أبعاد للذكاء الانفعالي (التعاطف، وإدارة المشاعر، تدبير العلاقات والانخراط بها، ضبط النفس) وأشارت النتائج:

- دلت البيانات الإحصائية على وجود أثر ضعيف لمتغيري الجنس ودافعية الانجاز في أبعاد الذكاء الانفعالي (تدبر العلاقات والانخراط بها، ضبط النفس، التعاطف وإدارة المشاعر).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل من تدبير العلاقات والانخراط بها ودافعية الانجاز، وذلك لصالح الذكور.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل من ضبط النفس ودافعية الانجاز لصالح الإناث.

هدفت دراسة باتاستينس (**Batastinis, 2001**) إلى فحص العلاقة بين الذكاء الإنفعالي وكل من الإبتكارية والقيادية، وتكونت عينة الدراسة من (18) طالب من طلبة المدرسة العليا، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية قوية بين الذكاء الإنفعالي وكل من الابتكارية والقيادية.

كما هدفت دراسة ماير (**Mayer, 2001**) الى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الإنفعالي والموهبة الإنفعالية، وتكونت العينة من مجموعتين:المجموعة الأولى (11) من طلبة المرحلة الثانوية، أما المجموعة الثانية فاشتملت على(500) طالب من طلاب الجامعة. وأشارت النتائج الى أن الطلاب ذوو معدلات الذكاء الإنفعالي المرتفعة يتمتعون بموهبة وجدانية، كما أن لديهم القدرة على إدارة انفعالاتهم الخاصة وانفعالات الآخرين بشكل فعال مقارنة بالطلاب ذوي الذكاء الإنفعالي المنخفض.

اما دراسة ستوتليميار **(2002, Stottlemyer)** فقد هـــدفت الى التعرف على العلاقة الإرتباطية بين الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز الأكاديمي، وقد اشتملت العينة على (200) طالب مـــن طـــلاب المرحلة الثانوية في مدارس شمال تكساس، وأظهرت النتائج وجود علاقـــة ارتباطيـــة دالة إحصائياً بـــين مهارات الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز الأكاديمي.

تناولت دراسة بويس **(2002, Boyce)** علاقة الذكاء الإنفعالي بدافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا واختبار للقدرة العقلية العامة وتم استخدام مقياس الذكاء الإنفعالي متعدد الأبعاد الدراسات العليا، ومن نتائجها أن الذكاء الإنفعالي يرتبط ارتباطاً ضعيفاً بدافعية الانجاز الأكاديمي.

هدفت دراسة باركر **(2004,Parker)** إلى فحص العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الأكاديمي، حيث طبق بار–أون الذكاء الانفعالي بصورته المختصرة على عينة من (372) طالباً في جامعة أنتاريو في الشهر الأول من السنة الدراسية الأولى .ثم قورنت السجلات الأكاديمية للطلاب في نهاية السنة الدراسية في ضوء مقياس بار–أون للذكاء الانفعالي المختصر، وكانت النتائج أن النجاح الأكاديمي للطلاب يرتبط بقوة بأبعاد الذكاء الانفعالي، فالطلاب الذين تجاوزت معدلاتهم التراكمية 80% أعطوا مؤشرات أعلى على فقرات المقياس من أولئك الذين تبلغ معدلاتهم 59% فما دون.

هدفت دراسة فالديمير وتمارا **(2006, Vladimir & Tamara)** إلى التعرف على الدور التكيفي للذكاء الإنفعالي في تحقيق نتائج إيجابية ومهمة في الحياة .وبلغت عينة الدراسة (2000) طالب من طلبة المدارس الثانوية، وطلبة الجامعات، وبينت نتائج الدراسة أن الذكاء الإنفعالي له دور إيجابي في العديد من الجوانب الهامة في حياة الإنسان مثل :الحساسية والتعاطف تجاه الآخرين، وتقدير الذات، والتعامل مع الضغوط، والحفاظ على المزاج الإيجابي والرضا عن الحياة.

هدفت دراسة ديفابيز وبلازيسكي (**2009, Difabio & Palazzeschi**) إلى معرفة مدى امكانية التنبؤ بالاداء الأكاديمي من خلال الذكاء الوجداني وسمات الشخصية، وتم اختيار عينة مكونة من (124) طالباً من طلبة المدارس الثانوية في البرازيل، وأشارت نتائج الدراسة إلى قدرة الذكاء الإنفعالي على التبيؤ بالأداء الأكاديمي للطلبة.

بمراجعة الدراسات السابقة التي تم ذكرها في هذه الدراسة، نلاحظ ان العديد منها يركز على موضوع العلاقة بين الذكاء العاطفي ودافعية الانجاز والفروق الجنسية، كما أن الضعف في مهارات الذكاء الانفعالي، يعيق أداء العقل جزئياً أو كلياً كعــدم القدرة على فهم الانفعالات كالخوف والقلق والغضب والتحكم بها، في حين أن امتلاك زمام الأمور، وفهم الانفعالات الذاتية والتحكم بها، والتواصـــل الإيجـــابي، والـــضبط الذاتي، والقدرة على حل المشكلات، والتفاؤل بالرغم من المعوقات، كلها أمور تيـــسر الأداء العقلي وتمكنه من العمل بأقصى طاقاته الإبداعية (رزق الله،2006).

الفصل الثالث

الطريقة والأجراءات

منهجية الدراسة

إستندت الدراسة في منهجيتها على المنهج الوصفي، بإستخدام الدراسات المسحية لملاءمته لأهداف الدراسة، ويرى عبيدات (2000) "أن المنهج الوصفي أسلوباً يعتمد دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويسهم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أوكمياً "، وذلك إعتماداً على جمع البيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كمياً وكيفياً لإستخلاص دلالاتها، والوصول إلى نتائج محددة لتحديد العلاقة بين الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز، ووصف خصائص وطبيعة ونوعية العلاقة بين متغيراتها وأسبابها وإتجاهاتها والتعرف على حقيقتها على أرض الواقع، ويتعدى هذا المنهج مجرد جمع البيانات الوصفية حول الظاهرة إلى التحليل والربط والتفسير لهذه البيانات وتصنيفها وقياسها وإستخلاص النتائج منها، وهو في هذه الدراسة يهدف إلى إستخلاص العلاقة بين الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز.

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة المسجلين في جامعة البلقاء التطبيقية\ المركز للعام الدراسي 2015/2014، بجميع الكليات الداخلية في مركز الجامعة- مدينة السلط والتي تتمثل بستّة كليات داخلية وهي كلية الأعمال، كلية الزراعة التكنولوجية، كلية السلط للعلوم الإنسانية، كلية الهندسة، كلية الأمير عبدالله بن غازي، وكلية العلوم، الدراسات العليا، وهو يمثل المجتمع النظري (Theoretical Population) في مجال تعميم النتائج، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (2)

جدول توزيع مجتمع الدراسة حسب متغيرات الجنس والمستوى الدراسي لكليات المركز

الكلية	المستوى الدراسي	الجنس		المجموع
		ذكور	إناث	
كلية الأمير عبد الله بن غازي لتكنولوجيا المعلومات	أولى	172	150	322
	ثانية	122	151	273
	ثالثة	131	130	261
	رابعة	173	158	331
كلية الأعمال	أولى	594	464	1058
	ثانية	542	515	1057
	ثالثة	489	442	931
	رابعة	656	523	1179
كلية السلط للعلوم الإنسانية	أولى	72	273	345
	ثانية	22	103	125
	ثالثة	7	72	79
	رابعة	11	112	123
كلية الزراعة التكنولوجية	أولى	138	148	286
	ثانية	78	105	183
	ثالثة	59	84	143
	رابعة	44	103	147
كلية الهندسة	أولى	243	245	488
	ثانية	185	221	406
	ثالثة	122	163	285
	رابعة	110	270	380
كلية العلوم	أولى	53	173	226
	ثانية	12	56	68
	ثالثة	8	63	71
	رابعة	9	51	60
كلية الدراسات العليا	أولى	82	36	118
	ثانية	112	73	185
المجموع الكلي		4246	4867	9113

عينة الدراسة

بعد حصر عدد الطلاب المسجلين في كل كلية من كليات جامعة البلقاء التطبيقية\ المركز، تم اختيار العينة ومن ثم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة بواقع (2%) أي (182) طالب وطالبة من مجمل الطلبة المسجلين لكل الكليات\ المركز، بحيث كان عدد المستجيبين بعد توزيع الإستبانة (176) من أصل (182)، أي بما نسبته (97%)، أي أن هناك (6) إستبانات غير معادة وبما نسبته (3%).

وصف خصائص عينة الدراسة

يوضح الجدول (3) وصفاً لخصائص عينة الدراسة (طلبة جامعة البلقاء/ المركز):

جدول رقم (3)

عدد المستجيبين والنسبة المئوية لعينة الدراسة

المتغيرات		عدد المستجيبين	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	85	%48
	أنثى	91	%52
المستوى الدراسي	سنة أولى	72	%41
	سنة ثانية	46	%26
	سنة ثالثة	30	%17
	سنة رابعة	28	%16
المجموع		176 طالب وطالبة	

يتضح من الجدول (3) ما يلي:

1) شكلت النسبة الأكبر من عينة الدراسة لصالح الإناث بما نسبته (52%)، أما فئة الذكور فقد شكلت ما نسبته (48%) من عينة الدراسة.

2) بالنظر إلى المستوى الدراسي نلاحظ أن فئة الطلبة من مستوى السنة الأولى هي النسبة الأكبر من عينة الدراسة وتمثل (41%)، وشكلت فئة الطلبة من المستوى الدراسي للنسة الرابعة أقل نسبة وبلغت (16%).

أداة الدراسة

تم الإطلاع على مجموعة من الدراسات السابقة الوصفية التي تناولت مفهوم الذكاء الإنفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات، وكذلك الاطلاع على الدراسات التجريبية التي اهتمت بالتحقق من فاعلية بعض البرامج الارشادية في تنمية مهارات الذكاء الإنفعالي.

خطوات تصميم الأداة

تم الرجوع إلى عدة مقاييس للذكاء الإنفعالي ومنها مقياس عثمان ورزق (2001) وقد إستخدمته البلوي (2004)، وتم أخذ العبارات التي تفيذ موضوع الدراسة، وصيغت كل فقرة من هذه الفقرات بحيث تصف سلوكاً يقوم به المستجيب ويستجاب لكل فقرة بتحديد ممارسة الطالب للسلوك الوارد في الفقرة حسب المقياس التالي: (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، مطلقاً)، حيث أنه لم يتم ترتيب العبارات تسلسلياً بل وضعت بطريقة عشوائية تجنباً للإستجابات النمطية وكانت العبارات على النحو التالي:

قام الباحث بتطوير أداة للدراسة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة، بعد إطلاعه على العديد من الدراسات المتعلقة بموضوع الدراسة بالعربية والأجنبية على حدٍ سواء، للتعرف على العلاقة بين الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز، حيث تكونت الأداة من إستبانة موجهة للطلبة (المسجلين وعلى مقاعد الدراسة)، مكونه من الأقسام التالية:

- **القسم الاول:** احتوى القسم الأول على مقدمة الاستبانة، ويحتوي على مجموعة من العناصر التـــي تحـــدد هـــدف الدراسة ونوع البيانات والمعلومات التي يود الباحث جمعهما من أفراد عينة الدراســـة، إضـــافة الى فقرة تشجع المبحوثين على الإجابة بموضوعية وصراحة على فقراتها، وطمأنة المبحـــوثين على سريّة المعلومات، وأنها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.
- **القسم الثاني:** إحتوى القسم الثاني على البيانات الشخصية لأفراد عينة الدراسة (المتغيرات الديموغرافية والشخصية) كالجنس والمستوى الدراسي.
- **القسم الثالث:** واحتوى القسم الثالث (55) فقرة بهدف قياس الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز.

طريقة تصحيح الأداة

بناءً على التعليمات الخاصة بالمقياس والتي تبين للمستجيب كيفية الإستجابة، فإنه يجب على المستجيب أن يختار الإجابة التي تتناسب بوضع إشارة (X) تتفق مع مشاعره واتجاهاته وتصرفاته في المواقف التي تتعلق به، ووضع إشارة (X) في المكان المناسب أمامها.

وقد ضعت الفقرات بطريقة مقياس ليكرت الخماسي والذي يتكوّن من خمس درجات ترجيحية وفقاً للجدول (5):

جدول (4)

درجات بدائل المقياس الخماسي (مقياس ليكرت خماسي الأبعاد)

الأبعاد	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	مطلقاً
الدرجة	5	4	3	2	1

تم تصحيح إستجابات الطلبة (عينة الدراسة) على المقياس حيث تم جمع درجات الاستجابات على جميع فقرات الإستبانه والبالغة (55) فقرة، وإستخراج المتوسط الحسابي لها بقسمة مجموع الدرجات على عدد الأسئلة فأصبحت القيمة هنا، وقد اعتبر المتوسط الحسابي الذي يقع ما بين (3,5−4,5) مرتفعاً، أما إذا كان يتراوح مابين (2,5−3,5) فهو متوسطاً، واذا كان أقل من (2,5) فهو منخفضاً، وإعتبرت هذه المتوسطات الأساس في تحديد إيجابية الرضى أو سلبيته وذلك بالمقارنة بالمدى النظري لدرجات الرضى، وبذلك تكون العلاقة القصوى على المقياس (275) والعلاقة الدنيا (55).

ولتبيان القيم أعلاه:

(5−1) مقسومة على 3 تساوي (1,33).

- منخفضة تعني: 1,33 + 1 = 2,33.
- متوسطة تعني: 2,33 + 1,33 = 3,66.
- عالية تعني: من 3,66 ولغاية 5.

صدق الأداة

قام الباحث بالتحقق من صدق الاختبار بطريقتين:

1− تم عرض الاختبار بصورته الأولية على عدد من المحكمين من حملة الدكتوراه في علم النفس التربـــوي، والإرشاد التربوي، والتربية الخاصة في جامعة البلقاء التطبيقية (كلية التربية، والسنة التحـــضيرية) وذلـــك بهدف التحقق من ملاءمة الاختبار لتحقيق أغراض الدراسة، حيث الطلب من المحكمـــين أن يحكمـــوا على كل فقرة من فقرات الاختبار من حيث تمثيلها للمتغيرات الذي أعدت من أجله، وكـــذلك مـــن حيـــث ملاءمتها للمرحلة العمرية التي تنتمي إليها عينة الدراسة، والوقت اللازم لتطبيق الاختبار، وكذلك مـــن حيث ملاءمة الصياغة اللغوية لفقرات الاختبار.

وبناء على ملاحظات المحكمين، فقـد قـام الباحـث بحذف الفقرات التي أجمع ثلاثة محكمين أو اكثر (30% فما فوق) على أنها ضعيفة، وبذلك فقـد تـم حذف (6) فقرات، كما تم تعديل صياغة (34) فقرة لغوياً بناء على ملاحظـات المحكمـين، وبـذلك أصبح الاختبار مكونا من (55) فقرة.

2- تطبيق المقياس على عينة استطلاعية لحساب دلالات صدق وثبات الأداة للتأكد من صلاحيته.

ثبات الأداة

قام الباحث بحساب معامل ثبات الاتساق الداخلي بطريقة معادلة ألفا كرونباخ وبلغت (0,872)، أما بطريقة التجزئة النصفية عن طريق حساب معامل سبيرمان براون فقد بلغ (0,883)، وهي معاملات مرتفعة ومقبولة لأغراض الدراسة، وهذا يؤكد ثبات الإستبانه بفقراتها المختلفة.

متغيرات الدراسة

أولاً: المتغيرات المستقلة: وتتمثل بالذكاء الإنفعالي- الجنس- المستوى الدراسي.

ثانياً: المتغير التابع: والمتمثل بدافعية الانجاز.

المعالجة الإحصائية

تم إستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في التحليلات الإحصائية المختلفة، وكذلك برنامج (EXCEL) في عملية إدخال البيانات وتفريغها، أما الأساليب الإحصائية التي تم إستخدامها لغرض إختبار الفرضيات والتي تم صياغتها للإجابة عن أسئلة وفرضيات الدراسة وحسب طبيعة كل فرضية، كانت على النحو التالي:

1- النسب المئوية، وذلك لوصف الخصائص الشخصية لأفراد عينة الدراسة.

2- المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية ومعامل الإرتباط لبيان العلاقة بين الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز لطلبة جامعة البلقاء التطبيقية \ المركز في مدينة السلط.

3- تم استخدام اختبارT-Test للعينات المستقلة لمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية بين طلبة الجامعة على اختبار الذكاء الإنفعالي الكلي، كما تم استخدام تحليل التباين الاحادي.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج الدراسة التي تهدف الى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي ودافعية الانجاز لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية تبعاً لبعض المتغيرات (الجنس، المستوى الدراسي)، وسيتم عرضها حسب ترتيب الأسئلة.

جدول (5)

استجابات افراد الدراسة على عبارات الاستبانة حسب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري

الرتبة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1.	أجد صعوبه في مواجهة صراعات الحياة ومشاعر القلق والإحباط	4.26	0.44
2.	يظل لدي الأمل والتفاؤل مهما كانت العثرات	4.25	0.43
3.	تساعدني مشاعري في اتخاذ قرارات هامة في حياتي	4.28	0.45
4.	أفقد الإحساس بالزمن عند تنفيذ المهام التي تتصف بالتحدي	4.35	0.48
5.	أستطيع استدعاء الانفعالات الإيجابية كالمرح والفكاهة بيسر	4.24	0.43
6.	أستطيع التحكم في مشاعري عند مواجهة المخاطر	4.31	0.46
7.	استطيع التحول من مشاعري السلبية الى الإيجابية بسهولة	4.28	0.46
8.	انا هادىء مهما كانت الضغوط التي اتعرض لها	4.30	0.46
9.	أستطيع السيطرة على نفسي بعد التعرض لأي أمر مزعج	4.75	0.44
10.	انا حساس لاحتياجات الآخرين	4.31	0.46
11.	أننصت جيدا لمشاكل الآخرين	4.30	0.46
12.	أجيد فهم مشاعر الآخرين	4.79	0.41
13.	أستطيع قراءة مشاعر الناس من تعبيرات وجوههم	4.284	0.45
14.	يمكنني التناغم مع أحاسيس الآخرين	4.30	0.46

15.	أستطيع فهم مشاعر الآخرين بسهولة	4.34	0.48
16.	أستطيع التنبؤ بالناحية الانفعالية للآخرين	4.30	0.46
17.	أشعر بالانفعالات والمشاعر التي لايضطر الآخرون بالإفصاح عنها	4.29	0.45
18.	إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين يجعلني مشفقا عليهم	4.32	0.47
19.	ألوم نفسي بعد أي حدث مزعج	4.31	0.46
20.	أنا صبور حتى عندما لا أحقق نتائج سريعة	4.29	0.45
21.	أستمتع بممارسة العمل	4.29	0.45
22.	أنجز أعمالي بهدوء	4.27	0.45
23.	أنفذ المهمات بكفاءة واقتدار	4.30	0.46
24.	أستطيع إنجاز الواجبات بنشاط وتركيز عالٍ	4.31	0.46
25.	أستطيع تحقيق النجاح حتى تحت الضغوط	4.32	0.47
26.	أركز انتباهي في الواجبات المطلوبة مني	4.77	0.43
27.	أستطيع الفصل بين عواطفي ودراستي	4.41	0.49
28.	أستخدم الإنفعالات السلبية والإيجابية في قيادة حياتي	4.36	0.48
29.	تساعدني مشاعري السلبية في تغيير حياتي	4.76	0.44
30.	أستطيع مواجهة مشاعري السلبية عند إتخاذ أي قرار يتعلق بي	4.32	0.47
31.	تضللني مشاعري السلبية	4.30	0.46
32.	أستطيع إدراك مشاعري الصادقة	4.48	0.69
33.	أستطيع التعبير عن مشاعري	4.30	0.46
34.	أعتبر نفسي مسؤولا عن مشاعري	4.31	0.46
35.	أدرك أن لدي مشاعر رقيقة	4.31	0.46
36.	يغمرني المزاج السيء	4.361	0.483
37.	أتقبل مضايقة الناس لي بأسئلتهم	4.34	0.48
38.	أشعر أن الحديث مع الغرباء أمر يسير	4.31	0.46

0.465	4.31	أستطيع التأثير على الآخرين بسهولة	**.39**
0.47	4.32	أعتبر نفسي موضع ثقة من الآخرين	**.40**
0.45	4.29	أستطيع الإستجابة لرغبات وانفعالات الآخرين	**.41**
0.47	4.34	يراني الناس أني فعال تجاه أحاسيس الآخرين	**.42**
0.47	4.32	عندما أغضب لا يظهر علي آثار الغضب	**.43**
0.48	4.34	أمتلك تأثيرا قويا على الآخرين في تحديد أهدافهم	**.44**
0.45	4.29	أنا على دراية بالإرشادات الاجتماعية التي تصدر من الآخرين	**.45**
0.67	4.11	أنا على دراية بالإرشادات الاجتماعية التي تصدر من الآخرين	**.45**
0.67	4.11	أستطيع إنجاز الواجبات الدراسية بكل قوتي	**.46**
0.04	**4.35**	**الذكاء الانفعالي**	
0.58	4.19	سرعة بديهة الطالب تدل على تميز ذكاءه الإنفعالي	**.47**
0.73	4.25	أستطيع تحقيق النجاح حتى تحت الضغوط	**.48**
0.79	4.15	أنا أنهمك في إنجاز واجباتي رغم التحدي	**.49**
0.80	4.13	كلما إرتفع دافعية الانجاز كلما زاد الذكاء الإنفعالي	**.50**
0.76	4.15	قوة الملاحظة لدى الطالب مؤشر على دافعية الانجاز العالي	**.51**
0.64	4.22	صاحب الذكاء الإنفعالى يفهم التعبير غير اللفظى وبالتالى يمكنه النجاح والإستجابة بعدة طرق	**.52**
0.79	4.11	أخصص جزءا من وقتي للمناقشة وزيادة دافعية الانجاز	**.53**
0.67	4.14	أعتمد خطة يومية لتسيير المهام الدراسية	**.54**
0.85	4.06	من يمتلك الذكاء الإنفعالي يكون أكثر دافعية للانجاز	**.55**
0.85	**4.15**	**دافعية الانجاز**	
0.57	**4.25**	**المجموع الكلي**	

يلاحظ من الجدول (5) بأن افراد عينة الدراسة يؤكدون على أهمية الذكاء الإنفعالي وعلاقته بدافعية الانجاز من خلال المتوسطات الحسابية لإجابات المبحوثين على فقرات الاستبانة ككل، حيث بلغ المجموع الكلي للمتوسطات الحسابية (4,25)، وذلك ضمن فئة خيار الموافقة بشكل مرتفع على أداة الدراسة، وهذا يدل على الصورة الإيجابية.

وبلغ المتوسط الكلي لإجابات المبحوثين على فقرات الذكاء الانفعالي (4,35)، وهو يدل على درجة مرتفعة أيضاً في إجابات المبحوثين، كما بلغ المتوسط الحسابي لإجابات المبحوثين على فقرات دافعية الانجاز (4,15) وهي ايضاً تدل على درجة مرتفعة.

نتائج السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز تعزى لمتغير الجنس؟

جدول (6)

اختبار t-test والدالة الإحصائية لمتغير الجنس مع دافعية الانجاز

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدالة
1,517	0,501	174	0,151	0,880

جدول (7)

اختبار t-test والدالة الإحصائية لمتغير الجنس مع دافعية الانجاز

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدالة
1,517	0,501	174	0,857	0,392

أظهرت نتائج اختبار **t-test** في الجدول (6) وجود فروق ذات دلاله احصائية حيث بلغت قيمة الدلاله (0.88) وهي أكبر من (0.05)، وعليه نقبل فرضية العدم القائلة: "عدم وجود فروق إرتباطية ذات دلاله احصائية في دافعية الانجاز تعزى لمتغير الجنس".

أظهرت نتائج اختبار **t-test** في الجدول (7) وجود فروق ذات دلاله احصائية حيث بلغت قيمة الدلاله (0.39) وهي أكبر من (0.05)، وعليه نقبل فرضية العدم القائلة: "عدم وجود فروق إرتباطية ذات دلاله احصائية في الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الجنس".

وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي ودافعية الانجاز تعزى لمتغير الجنس.

نتائج السؤال الثاني: هل تختلف العلاقة الإرتباطية بين الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز بإختلاف المستوى الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة؟

جدول (8)

اختبار t-test والدالة الاحصائية لمتغير المستوى الدراسي مع دافعية الانجاز والذكاء الانفعالي

		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدالة
الدافعية للانجاز	بين المجموعات	0,516	3	0,172	0,281	0,839
	ضمن المجموعات	105,224	172	0,612		
	المجموع	105,740	175			
الذكاء الانفعالي	بين المجموعات	1,517	3	0,506	1,418	0,239
	ضمن المجموعات	61,370	172	0,357		
	المجموع	62,887	175			

أظهرت نتائج تحليل التباين الاحادي في الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلاله احصائية بين متغير دافعية الانجاز والمستوى الدراسي حيث بلغت قيمة الدلاله (0.83) وهي أكبر من (0.05)، وعليه نقبل فرضية العدم القائلة: "عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الانجاز تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

أظهرت نتائج تحليل التباين الاحادي في الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلاله احصائية بين متغير الذكاء والمستوى الدراسي حيث بلغت قيمة الدلاله (0.23) وهي أكبر من (0.05)، وعليه نقبل فرضية العدم القائلة: "عدم وجود فروق ذات دلاله احصائية في الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير المستوى الدراسي".

وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي ودافعية الانجاز تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

نتائج السؤال الثالث: هل توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0,05) بين الذكاء الانفعالي ودافعية الانجاز لدى أفراد عينة الدراسة؟

جدول (9)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري الكليين لمتغير دافعية الانجاز والذكاء الانفعالي

	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
الذكاء الانفعالي	4.304098	0.038002
دافعية الانجاز	4.15	0.84739
المجموع الكلي	4.227049	0.572324

يتبين من الجدول (9) أن الدرجة الكلية للمتوسط الحسابي للفقرات التي تقيس الذكاء الانفعالي ودافعية الانجاز بلغت (4,227049) وبإنحراف معياري (0,572324)، وهذا يدل على حصولها على درجة مرتفعة لإستجابة عينة الدراسة.

جدول (10)

جدول معامل الارتباط والدالة الاحصائية للعلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي ودافعية الانجاز

		دافعية الانجاز	الذكاء الانفعالي
الذكاء الانفعالي	معامل ارتباط بيرسون	.709**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	176	176
دافعية الانجاز	معامل ارتباط بيرسون	1	.709**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	176	176

- أظهرت النتائج وجود علاقة إرتباطية معنوية احصائياً بين الذكاء الانفعالي ودافعية الانجاز حيث بلغ معامل الإرتباط درجة مرتفعة بلغت (0,70)، وبلغت قيمة الدلاله (0,01) وهي أقل من مستوى الدلاله الاحصائية (0.05).

جدول (11)

جدول أسئلة الدراسة المتعلقة بالعلاقة بين الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز

الرقم	أسئلة الدراسة	القرار
السؤال الأول	هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز تعزى لمتغير الجنس؟	لا توجد فروق
السؤال الثاني	هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز تعزى لمتغير المستوى الدراسي؟	لا توجد فروق
السؤال الثالث	هل توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05=α) بين أبعاد الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز لدى أفراد عينة الدراسة.	توجد علاقة

يتضح من الجدول (11) التلخيصي مايلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز تعزى لمتغير (الجنس، المستوى الدراسي).
- وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز لطلبة الجامعة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة ومناقشتها، والتوصيات التي يقترحها الباحث بناءاً على تلك النتائج.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ونصّه:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز تعزى لمتغير الجنس؟

أظهرت نتائج الإجابة على هذا السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي ودافعية الانجاز تعزى لمتغير الجنس، وقد يعزى ذلك إلى تشابه الظروف والبيئة التعليمية لدى الطلبة في جامعة البلقاء التطبيقية وتشابه المستوى الإقتصادي وكذلك تقارب الأنماط المعيشية لأسر الطلبة.

كما يعزى أيضاً إلى أن جميع الموارد والظروف التعليمية متشابهة عند الذكور والإناث بغض النظر عن جنسهم، وأن الأنظمة والتعليمات والقوانين المعمول بها في جامعة البلقاء التطبيقية لا تقوم على التمييز بالنسبة لمتغير الجنس وتطبق على كلا الجنسين بغض النظر عن جنسهم.

تتفق الدراسة مع دراسة فوقية راضي (2001) ودراسة إسماعيل الجراح (2009) ودراسة نيوسام وكاتان (**2000, Newsame & Catan**).

وتختلف الدراسة الحالية مع دراسة أبو ناشي (2002) ودراسة إبراهيم محمد عيسى (2006).

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ونصّه:

هل تختلف العلاقة الإرتباطية بين الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز بإختلاف المستوى الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة؟

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي ودافعية الانجاز تعزى لمتغير المستوى الدراسي، وقد يرجع ذلك إلى أن الطلبة يتداخلون مع بعضهم البعض في المجتمع الجامعي مثل الساحات والمختبرات والأنشطة الثقافية والإجتماعية والفنية والدسنسة والترفيهية، بالإضافة إلى موضوع فترة التسجيل للمساقات الجامعية بغض النظر عن المستوى الدراسي (سنة أولى، ثانية، ثالثة، رابعة).

كما يعزى إلى أن مصدر التعليم الجامعي هو الأستاذ الأكاديمي ولربما يقوم بتدريس جميع المستويات الدراسية بغض النظر عن مستواهم، وكذلك يقوم بخدمة المجتمع الجامعي والمحلي بما ينعكس على الطلبة جميعهم بغض النظر عن مستواهم الدراسي.

لم يرد في الدراسات السابقة استخدام متغير المستوى الدراسي كمتغيرات ديمغرافية.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ونصّه:

هل توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0,05) بين الذكاء الانفعالي ودافعية الانجاز لدى أفراد عينة الدراسة؟

أظهرت نتائج السؤال الثالث وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي ودافعية الانجاز لدى أفراد عينة الدراسة، وقد يعزى ذلك إلى أن دافعية الانجاز يؤثر في الذكاء الإنفعالي تأثيراً واضحاً والعكس صحيح، كما أن البيئة التعليمية تسهم بشكل كبير في تنمية أبعاذ الذكاء الإنفعالي ومما يسهم في تحسين دافعية الانجاز للطلبة.

كما أن أساليب التدريس الحديثة التي تعتمد على الحوار والمناقشة والمناظرة وإستخدام التكنولوجيا في البيئة الجامعية تعمل على تحسين أبعاد الذكاء الإنفعالي لدى الطلبة وبالتالي ينعكس ذلك على تحصيلهم الدراسي.

بالإضافة إلى الأنشطة اللامنهجية التي يمارسها الطلبة، والتي تنظمها عمادة شؤون الطلبة وهي الجهة المختصة بذلك في البيئة الجامعية تنمي الحس الذاتي لدى الطالب وتنمي مهاراته الداخلية من خلال تنمية لغة الحوار والتشارك والعمل التطوعي وإحترام الرأي والرأي الآخر بغض النظر عن جنسهم أو ديانتهم. .. إلخ، وهذا بحد ذاته يسهم في تنمية مهارات الذكاء الإنفعالي لدى الطالب وبالتالي ينعكس على تحصيله الدراسي.

اختلفت هذه النتائج مع دراسة وايتزوسكي وآلسما وماثيو(Mathew, Aalsma, Woitaszewski, 2004) وقد التي أظهرت أن الذكاء الانفعالي ليس له مساهمة ذات قيمة بالنجاح الأكاديمي عند المراهقين الموهوبين، ودراسة أوكونور وريموند (O,connor, Raymond, 2003)، والتي أظهرت نتائجها أن الذكاء الانفعالي ليس متنبئاً قوياً للتحصيل الأكاديمي، بصرف النظر عن الأداة المستخدمة في قياسه، وكذلك مع نتائج دراسة مارثا وجورج (Martha& George, 2001) التي أشارت إلى أن متغيرات الدراسة

(دافعية الانجاز، والجنس) في أبعاد الذكاء الانفعالي (التعــاطف وإدارة المــشاعر وتــدبير العلاقــات والانخراط بها وضبط النفس) كان ضعيفاً، و دراسة بويس (2002, Boyce)، ودراسة الصاوي (2006).

واتفقت الدراسة مع دراسة الغرايبة (2011) والتي توصلت الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكاء الانفعالي ودافعية الانجاز للطلبة الموهوبين والعاديين، وكذلك مع نتيجة دراسة تيري ونوكيلاينن (Tirri & Nokelainen,2007) التي أشارت الى وجود فروق دالة احصائيا بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين في الذكاء العاطفي، كما اتفقت مع دراسة ديفابيز وبلازيسكي (2009,Difabio & Palazzeschi)، ودراسة باركر (2004,Parker)، ودراسة العلوي (2004).

كما إستعرضت الدراسة بعض الأدبيات المتعلقة بموضوع الدراسة ثم اختيرت عينة من طلبة الجامعة قيّموا فيها أهمية (55) فقرة تتناول العلاقة الإرتباطية بين الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز، بالإضافة إلى استيفاء معلومات عن خصائصهم الشخصية، ثم قام الباحث بتحليل البيانات الإحصائيه عن أسئلة الدراسة بإستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، وقد خلصت الدراسة بعدة نتائج يمكن تلخيصها فيما يلي:

1- دافعية الانجاز يجعل الطالب يتعرف على حقيقــة قدراته وامكاناته، فوصوله إلى مستوى تحصيلي مناسب يبث الثقة في نفسه ويعزز مفهومه الإيجابي عن ذاته، ويبعد عنه القلق والتوتر، مما يقوي صحته النفسية، أما فشله في دافعية الانجاز فإنه يؤدي إلى فقدان الثقة بالنفس، والإحساس بالإحباط والنقص، كما يؤدي إلى التوتر والقلق، وهذا من دعائم سوء الصحة النفسية للطالب.

2- التأكيد على أهمية أثر مهـارات الـذكاء الانفعالي فـي تحـسين دافعية الانجاز وذلـك لأن الطلبة ذوي دافعية الانجاز المتميز يتـسمون بالقـدرة علـى وعـي انفعالاتهم وضـبطها والـتخلص مـن الانفعـالات الـسلبية وتحفيـز ذواتهـم بطريقـة جيـدة تمكنهم مـن تحقيـق اهدافهم الدراسـية، مـع قدرتهم على المـشاركة الانفعالية وادارة العلاقـات الاجتماعيـة بفعاليـة تـساهم فـي إنجـاز اهدافهم الشخصية والتعليمية.

التوصيات والمقترحات

1- تضمين المناهج الدراسية تدريبات وممارسات كافية على كيفية التعـرف علـى الانفعالات، والتمييز بينها، وتكثيف ذلك بشكل خاص فـي المنـاهج الدراسـية للطلاب.

2- القيام بالمزيد من الأبحاث حول القلق وعدم التكيـف، ونقـص المهـارات البـين شخصية (وهي عوامل لها صلة بالذكاء الانفعالي)، وأثرها على المستوى التحصيلي للطلاب.

3- اهتمام النشاطات اللامنهجية الطلابية بتنمية مهارات الذكاء الإنفعالي لما لها من أهمية في شخصية الطالب وكذلك في تحصيله الدراسي.

4- تضمين المناهج الدراسية تدريبات وممارسات كافية على كيفية التعـرف علـى الانفعالات، والتمييز بينها، وتكثيف ذلك بشكل خاص فـي المنـاهج الدراسـية للطلاب.

5- العمل على توفير المناخ الأكاديمي الإيجـابي الـذي يـسهم برفـع كفـاءة الطلبـة المعرفيـة والانفعاليـة مـن خـلال مجموعـة مـن الأنشطة اللامنهجية الجيـدة والـضرورية لعمليـة الـتعلم مثـل الـرحلات، الـتعلم التعاوني، التعلم بالنموذج، المناقشة الجماعية وأسلوب الحوار، والرحلات، وحل المشكلات.

المراجع العربية

ابو جادو، صالح (2000)، **علم النفس التربوي**، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

أبو زيد، خالد حسن جاد الله (2009)، **الذكاء الإنفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحلية شندي وعلاقته بتحصيلهم في مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحو معلميها**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخرطوم، السودان، قسم علم النفس.

أبو علام، رجاء (1994)، **علم النفس التربوي**، دار القلم، الكويت.

أبو علام، رجاء محمود (2006)، **مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية**، القاهرة، مكتبة أنجلو.

أبو ناشي، منى سعيد (2006)، الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالذكاء العام والمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، المجلد الثاني عشر، العدد 35.

أبو هاشم، السيد (2003)، محكات التعرف على الموهوبين والمتفوقين، دراسة مسحية لبحوث العربية في الفترة من عام 1990 الى عام 2002، **المجلة العربية للتربية الخاصة**، العدد الثالث، الرياض.

أحمد اللقاني، وعلي الجمل (2003)، **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، القاهرة: عالم الكتب.

الأحمد، أمل (2001)، **بحوث ودراسات في علم النفس**، ط1، الرسالة للطباعة والنشر، بيروت لبنان.

أحمد، جهاد الريح (2011)، **الذكاء الإنفعالي عند العاملين بالجامعات (الحكومية والاهلية) وعلاقته ببعض المتغيرات**، رسالة ماجستير غير منشورة، حامعة النيلين، قسم علم النفس، السودان.

آدم، بسماء (2001)، **النمو الأخلاقي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة**، كلية التربية، جامعة دمشق.

الأعسر، صفاء وعلاء الدين كفافي (2000)، **الذكاء الوجداني**، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة.

الخضر، عثمان (2002)، الذكاء الوجداني هل هو مفهوم جديد، القاهرة، **دراسات نفسية**، المجلد الثاني عشر، العدد الأول.

السمدوني، السيد إبراهيم (2007)، **الذكاء الوجداني، أسسه- تطبيقاته- تنميته**، الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان.

الصالح، مصلح (1996)، التكيف الاجتماعي والتحصيل الدراسي، ط1، دار الفيصل، الرياض.

العيسوي، عبد الرحمن والزعبلاوي، محمد السيد محمد والجسماني، عبد العلي (2006)، القدرات العقلية وعلاقتها الجدلية بالتحصيل العلمي، **مجلة مدرسة الوطية الخاصة**، منشورات وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

أمل البكري (2007)، **علم النفس المدرسي**، ط1، المعتز للنشر والتوزيع، عمان.

بام روبنز، وجان سكوت (2000)، **الذكاء الإنفعالي**، ترجمة صفاء الأعسر وعلاء الدين كفافي، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

توق، محي الدين، عدس، عبد الرحمن (1998)، **المدخل إلى علم النفس**، ط 5، دار الفكر، عمان.

تونسيه يونسي (2012)، **تقدير الذات وعلاقته بدافعية الانجاز لدى المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين**، دراسة ميدانية: بولايتي تيزي وزو والجزائر العاصمة، جامعة مولود معمري، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، قسم علم النفس.

الجراح، إسماعيل (2009)، **فاعلية برنامج إثرائى لتنمية الإيجابية لدى الشباب فى المملكة الأردنية الهاشمية**، أطروحة دكتوراة غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، قسم الدراسات التربوية.

جودة، عبدالهادي (2004)، **مبادىء التوجيه والإرشاد النفسي**، ط1، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

جولمان، دانيال (2000)، الذكاء العاطفي، ترجمة ليلى الجبالي ومراجعة محمد يونس، **مجلة سلسلة عالم المعرفة**، العدد (262)، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

حسونه، امل محمد (2006)، **الذكاء الإنفعالي**، الدار العالمية للنشر والتوزيع، ط1.

الحياني، عاصم محمود (2004)، الإرشاد التربوي النفسي وأثرة على المشكلات الإنفعالية لطالبات كلية المعلمين – غريان، **مجلة الساتل،** جامعة 7 أكتوبر – ليبيا.

الخزرجي، عبدالسلام، رضية حسين (2000)، **السياسات التربوية في الوطن العربي- الواقع والمستقبل**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

الخلف، عمر بن ناصر بن محمد (2007)، **مستوى التوافق الاجتماعي والإنفعالي لدى مجموعة من المتعاين وغير المتعاين في مدينة الرياض**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف لعلوم الأمنية، قسم العلوم الإجتماعية.

خوالدة، محمود (2004)، **الذكاء العاطفي: الذكاء الإنفعالي**، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

الخولي, محمود سعيد (2010)، **الذكاء الإنفعالي مابين النشأة والتطبيق**، منشأة دار المعارف.

خيري عجاج (2002)، **الذكاء الإنفعالي: الأسس والتطبيقات**، ط1، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.

الداهري، صالح حسن، والكبيسي، وهيب (2000)، **علم النفس العام**، الطبعة الأولى، دار الكندي، عمان.

راضي، فوقية محمد (2001)، **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدارسي والقدرة على التفكير الابتكاري**، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، (45).

الربيعي، سهيلة عبد الرضا عسكر (2001)، **التعاطف لدى طلبة الجامعة وعلاقته بالذكاء الاجتماعي**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة بغداد.

رزق الله، رندة (2006)، **فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الذكاء الانفعالي، دراسة تجريبية في مدارس مدينة دمشق على عينة من تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، كلية التربية.

رزق، محمد عبد السميع (2003)، مدى فاعلية برنامج التنوير الانفعالي في تنمية الذكاء الانفعالي للطلاب والطالبات لكلية التربية بالطائف، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية**، جامعة أم القرى المجلد الخامس عشر، العدد الثاني، جمادي الأول، 1424.

روبنز، بام، سكوت، جان (2000)، **الذكاء الوجداني**، ترجمة صفاء الأعسر وعلاء كفافي، القاهرة: دار قباء.

ريان، محمود إسماعيل محمد (2006)، **الاتزان الإنفعالي وعلاقته بالسرعة الإدراكية والتفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الحادي عشر في محافظة غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، كلية التربية، قسم علم النفس.

الريماوي، محمد عودة، وآخرون (2004)، **علم النفس العام**، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان – الأردن.

الزغلول والهنداوي، عماد عبد الرحيم، والهنداوي (2004)، **مدخل إلى علم النفس**، ط2، دار الكتب، العين، الأمارات العربية.

زمزمي، عواطف احمد (2011)، الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الجامعية بمكة المكرمة، **مجلة كلية التربية**، الفيوم – مصر.

الزيات، فتحي مصطفي(1996)، **سيكلوجية التعلم بين المنظور الإرتباطي والمنظور المعرفي**، ط. 1. القاهرة: دار النشر للجامعات.

سالم، رفقه خليف سليم (2000)، **أساليب المعاملة الو الدية وعلاقتها بدافع دافعية الانجاز الدراسي لدى طالبات كليات المجتمع في الأردن**، أطروحة دكتوراه (غير منشوره)، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

السعدوني، ابراهيم (2007)، **الذكاء الإنفعالي، أسسه، تطبيقاته، تنميته**، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط1.

سميره ونجن (2014)، دافعية الانجاز بني التأثريات الصفية ومتغريات الوسط الاجتماعي، **مجلة الدراسات والبحوث الإجتماعية**، جامعة الوادي, العدد (14).

شواشرة، عاطف حس (2007)، **فاعلية برنامج في الارشاد التربوي في استثارة دافعية دافعية الانجاز لدى طالب يعاني من تدني الدافعية ودافعية الانجاز**، (دراسة حالة) كلية الدراسات التربوية / الجامعة العربية المفتوحة فرع الاردن.

الصاوي، إسماعيل (2006)، مكونات الذكاء االإنفعالي في إطار نموذج بار أون وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى الطلاب المعاقين سمعياً من الجنسين في المرحلة الثانوية المهنية، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، المجلد 16، العدد (51).

طه، فرج عبدالقادر (2003)، **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**، دار الغريب للطباعة والنشر، ط2، القاهرة، مصر.

الطواب، سيد محمود (1987–1988)، **أثر تفاعل مستوى دافعية الانجاز والذكاء والجنس على التحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات جامعة الامارات العربية المتحدة**، مركز البحوث والتطوير والخدمات التربوية والنفسية، جامعة الامارات العربية المتحدة.

عبد الله، محمد قاسم (2001)، **مدخل إلى الصحة النفسية**، دار الفكر، عمان، الأردن.

عبد الحميد، إبراهيم شوقي (2003)، الدافعية للانجاز وعلاقتها بكل من توكيد الذات وبعض المتغيرات الديموجرافية لدى عينة من شاغلي الوظائف المكتبية، **المجلة العربية للإدارة**، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، مجلد 23، العدد الأول، القاهرة.

العبداللآت، اسماء ضيف الله (2008)، **فعالية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الانفعالي في التكيف الأكاديمي والاجتماعي وفي الاتجاهات نحو المدرسة لدى الطلبة الموهوبين في الأردن**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا, كلية الدراسات التربوية العليا، قسم الإرشاد والتربية الخاصة.

عبدالوهاب، صلاح شريف، الوليلي، إسماعيل حسن (2011)، العلاقة بين كل من عادات العقل المنتجة و الذكاء االإنفعالي و أثر ذلك على دافعية الانجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين، **مجلة كلية التربية**، المنصورة –مصر، ج1.

عبيدات، ذوقان، وآخرون (2000)، **البحث العلمي، مفهومه– أدواته– أساليبة**، دار اسامه للنشر والتوزيع، الرياض.

عثمان، فاروق السيد (2001)، **القلق وإدارة الضغوط النفسية**، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، مصر.

عثمان، فاروق السيد، رزق، محمد عبدالسميع (2001)، الذكاء الإنفعالي مفهومه وقياسه، **مجلة علم النفس**، العدد 58، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

عجوه، عبد العال (2002)، الذكاء الإنفعالي وعلاقته بكل من الذكاء المعرفي والعمر ودافعية الانجاز والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة، **مجلة كلية التربية**، الإسكندرية، المجلد (13)، العدد (1).

عربيات، أحمد عبد الحميد عبد الهادي (2001): **بناء برنامج إرشادي للتكيف مع الحياة الجامعية في الجامعات الأردنية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية، قسم الإرشاد النفسي.

علام، سحر فاروق (2001)، **تقييم فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء االإنفعالي لدى عينة من طالبات الجامعة**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، القاهرة، كلية البنات، علم النفس، جامعة عين شمس.

علام، صلاح الدين محمد (2002)، **القياس والتقويم التربوي والنفسي- أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصره**، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، القاهرة.

العلوي، زهراء (2004)، **العلاقة بين أبعـاد الذكاء االإنفعالي وأنـواع التفوق والمواهبة: دراسـة اسـتطلاعية علـى عينـة من تلميذات المرحلة الإبتدائية**، المملكة البحرين المصدر www.arabnet ws. vb/ /archive/index .

العلوي، مجتبى (2001)، **الذكاء الانفعالي**، العدد (54) اشباط، ذو القعدة، مجلة النبأ:http //www.annabaaln bo54 - ekitab.htm - 3 4k

علي، ثريا السيد (2003)، الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالتوافق النفسي والتحكم الذاتي، **مجلة المنهج العلمي والسلوك**.

عويس، عفاف أحمد (2006)، **مقياس الذكاء الوجداني للأطفال من (10 - 4) سنوات**، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

عيسوي، عبدالرحمن محمد (1974)، **القياس والتجريب في علم النفس والتربية**، ط2، دار النهضة العربية، القاهرة.

عيسى، إبراهيم محمد (2006)، قياس أبعاد مفهوم الذات وعلاقته بالتحـــصيل الدراسي، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، المجلـــد الرابــــع، العدد الثاني.

الغرايبه، سالم (2011)، الذكاء العاطفي لدى الموهوبين والعاديين من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة القصيم، **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)**، المجلد التاسع عشر، العدد الأول.

فاروق عثمان ومحمد عبد السميع (1998)، "الذكاء الانفعالي: مفهومه وقياسه"، **مجلة كلية التربية**، بجامعة المنصورة، العدد(38).

الفرا، إسماعيل، النواجحة، زهير (2012)، **الذكاء الوجداني وعلاقته بجودة الحياة والتحصيل الأكاديمي لدى الدارسين بجامعة القدس المفتوحة بمنطقة خان يونس التعليمية**، دراسة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس المفتوحة، خان يونس، رفح.

فرج عبدالقادر طه (2003)، **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**، دار غريب للنشر، القاهرة.

فوقية راضي (2001)، الذكاء الإنفعالي وعلاقته بدافعية الانجاز والقدرة على التفكير الإبتكاري لدى طلاب الجامعة، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة،ع(45).

قشقوش، ابراهيم (1979)، **دافعية الانجاز وقياسها**، بدون طبعة، مكتبة الأنجلو المصرية.

لطفي بركات (1974)، **سيكولوجية الطفولة والمراهقة**، ط2، دار المعارف المصرية، القاهرة.

محمد، احمد علي بديوي، (2011)، **أثر برنامج إثرائي في تنمية مهارات الذكاء الإنفعالي لدى عينة من المتفوقين دراسيا في المرحلة العمرية (12: 15) في ضوء نموذج دانيال جولمان**، دراسات تربوية وإجتماعية –مصر.

المصدر، عبد العظيم سليمان (2008)، الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى طلبة الجامعة، **مجلة الجامعة الإسلامية**، سلسلة الدراسات الإنسانية، المجلد السادس عشر، العدد الأول، يناير.

المعايضة، خليل عبد الرحمن، البواليز، محمد عبد السلام (2004)، **الموهبة والتفوق**، الطبعة الثانية دار الفكر، عمان، الأردن.

المغازي، ابراهيم. (2003)، الذكاء الإجتماعي والوجداني والقرن الحادي والعشرين، **بحوث ومقالات**، المنصورة، مكتبة الإيمان.

المهندي، خالد حمد علي (2006)، **أثر استخدام برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الإنفعالي في اكتساب بعض مهارات التفكير لدى التلاميذ المتفوقين والعاديين بالمرحلة الثانوية**، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة الكويت.

موسى، فاروق عبدالفتاح (2005)، الذكاء االإنفعالي وعلاقته بكل من دافعية الانجاز والذكاء العام لدى طلبة الجامعة، **مجلة كلية التربية**، الزقازيق.

موضى الدغيثر (2008)، **المهارات الإجتماعية من منظور إسلامي وعلاقتها بكل من الذكاء الإنفعالي ودافعية الانجاز والحالة الإجتماعية والسن**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الناشي، وجدان عبد الأمير(2005)، **الذكاء الانفعالي وعلاقته بفاعلية الذات لدى المدرسين**، أطروحة دكتوراه، كلية الآداب،الجامعة المستنصرية.

نوفل، ابراهيم نوفل (2001)، **علاقة التحصيل التعليمي بالنجاح االجتماعي، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية**، قسم التربية الخاصة،دمشق.

هول، ك، لندزي، ج (1971)، **نظريات الشخصية**، ترجمة أحمد فرج واخرون، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر.

يحيي، حياتي نصار (2006)، أثر تدريب طلبة الجامعة الهاشمية على مهارات التعامل مع بعض أنواع الفقرات المستخدمة في الاختبارات على تحصيلهم الاكاديمي، **المجلة التربوية**، المجلد(20) العدد(79).

المراجع الأجنبية:

Abi samra, N.(2002). **The relationship between emotional intelligence and academic achievement in eleventh grade Auburn university Montgomery** .http:/members.foruncity.com**.**

Abraham. R. 2000. **The role of job control as moderator of emotional dissonance and emotional Intelligence-outcome relationships**. Journal of Psychology, 134 (2),169-186**.**

Austin, E.; Saklofske, D. & Egan, V. (2005). Personality, Well-Being and Health Correlates of Trait Emotional Intelligence**. Personality and Individual Differences,** (38), N (2-A).

Bar-On ,R. (1997). **Bar-On Emotional Quotient Inventory: Technical Manual, Toranto:** Multi-Health Systems Inc.

Batastinis, S. (2001): The relationship among students, emotional intelligence , **creativity and leadership.Humanities and social sciences,** (62), N (2-A).

Boyce, A. (2002). The Corelation of Emotional Intelligence, Academic Success, and Cognitive Ability in Master's Level Physical Therapy Students**. Dissertation Abstracts International,** 62, 12B.

Chan, W. (2008). Giftedness of Chinese Students in Hong Kong. Gifted Child Quarterly, 52 (1).

Difabio, A. & Palazzeschi, L. (2009): An in-depth Look at Schoolastic Success :Fluid Intelligence, Personality Traits or Emotional Intelligence**. ?Personality and Individual Differences,** 46 (5/6).

Mayer, J.D.,& Salovey,P.(1997) What is Emotional intelligence?. In P, Salovey, & D, Sluyter,. Emotional development and emotional itelligence: **Educational Implication. USA.** New York. Pp4-7.

Mayer,J,et.al.(2001):A field Guide to Emotional Intelligence, in J.Ciarrochi.,J.P.Forgas.,&J.Mayer(Eds)**Emotional Intelligence in every day life: A scientific inquiry**. Philadelphia. Psychology ,press**.**

Martha, T. & George, M. (2001). Emotional Intelligence: The effect of gender, GPA, ethnicity. **Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association**. Mexico city, November.

Newsame, S. Day, A, L& Catano, V.M.(2000)**: Assessing the predictive validity of emotional intelligence.** Personality and individual differences.

O.Conner, Jr, & Raymond, M.(2003): **Revisiting the predictive validity of emotional intelligence: self-report versus ability – based measures.** Available(on line):// A: ebsco host. Htm.

Parker, j.D (2004) **Emotional intelligence and academic success: examining the transition from high school to university**. Available on- line: ebsco host.htm.

Pfeiffier, SI.,(2001)Emotional intelligence popular and elusive construct, **Roeper Review,** vol23.iss 3.

Smith, P. Anamiadou K. & Cowie, H. (2003). Interventions to Reduce School Bullying**. Canadian Journal of Psychiatry**, 48, (9), Prosocially.

Stottlemyer,B.(2002):An examination of emotional intelligence ,its relationship to achievement and the implications for education. **Diss,abs.inter.**V(63),N(2).

Tirri, K. & Nokelainen, P. (2007): Comparison of Academically Average and Gifted Students Self-Rated Ethical Sensetivity and Emotional Intelligence**. Educational Research and Evaluation,** 13 (6), 587-601.

Vladimir, T & Tamara, M. (2006): "The Role of Trait Emotional Intelligence in Positive Outcomes in Life" , 3rd European Conference on Positive Psychology (3-6 july 2006), **Department of Psychology Faculty of Science and Arts,** University of Rijeka- Braga**.**

الملاحق

ملحق (1)

الأداة بصورتها النهائية

"بسم الله الرحمن الرحيم"

إستبانة طلبة جامعة البلقاء التطبيقية

كلية الأميرة عالية الجامعية

قسم علم النفس

"جامعة البلقاء التطبيقية"

أختي / أخي الطالب...

فأود إعلامكم بأنني بصدد إجراء دراسة بعنوان الذكاء الإنفعالي وعلاقته بدافعية الانجاز لطلبة جامعة البلقاء التطبيقية، وذلك لإستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير.

أرجو التكرم بالاجابة عن فقرات الإستبيان بكل دقة وموضوعية، هذا وستعامل البيانات بسرية تامة، علماً بأنه لا داعي لذكر إسمكم إلا إن رغبتم بذلك وأن الدراسة لغايات البحث العلمي فقط، وفي حال رغبتكم في الحصول على نسخة من نتائج الدراسة يرجى كتابة الاسم والعنوان ورقم الهاتف.

شكراً لحسن تعاونكم...

الباحث

كساب ابوعنيز

<u>أولاً:</u> البيانات الشخصية:

أرجو التكرم بالاجابة عن الفقرات التالية وذلك بوضع إشارة (X) حول الإجابة التي تتفق مع واقعك لكل سؤال:

1- **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐

2- **المستوى الدراسي:**

☐ سنة أولى سنة ثانية ☐

☐ سنة ثالثة سنة رابعة ☐

ثانياً:

أرجو التكرم بالاجابة عن الفقرات التالية وذلك بوضع اشارة (X) في المربع الذي يتفق مع إجابتك لكل سؤال:

الرقم	السـؤال	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	مطلقاً
1	أجد صعوبه في مواجهة صراعات الحياة ومشاعر القلق والإحباط					
2	يظل لدي الأمل والتفاؤل مهما كانت العثرات					
3	تساعدني مشاعري في اتخاذ قرارات هامة في حياتي					
4	أفقد الإحساس بالزمن عند تنفيذ المهام التي تتصف بالتحدي					
5	أستطيع استدعاء الانفعالات الإيجابية كالمرح والفكاهة بيسر					
6	أستطيع التحكم في مشاعري عند مواجهة المخاطر					
7	استطيع التحول من مشاعري السلبية الى الإيجابية بسهولة					
8	انا هادىء مهما كانت الضغوط التي اتعرض لها					
9	أستطيع السيطرة على نفسي بعد التعرض لأي أمر مزعج					
10	انا حساس لاحتياجات الآخرين					
11	أننصت جيداً لمشاكل الآخرين					
12	أجيد فهم مشاعر الآخرين					
13	أستطيع قراءة مشاعر الناس من تعبيرات وجوههم					
14	يمكنني التناغم مع أحاسيس الآخرين					
15	أستطيع فهم مشاعر الآخرين بسهولة					
16	أستطيع التنبؤ بالناحية الانفعالية للآخرين					
17	أشعر بالانفعالات والمشاعر التي لايضطر الآخرون بالإفصاح عنها					
18	إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين يجعلني مشفقاً عليهم					
19	ألوم نفسي بعد أي حدث مزعج					
20	أنا صبور حتى عندما لا أحقق نتائج سريعة					
21	أستمتع بممارسة الدراسة					
22	أنجز دراستي بهدوء					
23	أنفذ الواجبات بكفاءة واقتدار					
24	أستطيع إنجاز الواجبات بنشاط وتركيز عال					
25	أستطيع تحقيق النجاح حتى تحت الضغوط					
26	أركز انتباهي فيما هو مطلوب مني					
27	أستطيع الفصل بين عواطفي ودراستي					
28	أستخدم الإنفعالات السلبية والإيجابية في قيادة حياتي					
29	تساعدني مشاعري السلبية في تغيير حياتي					
30	أستطيع مواجهة مشاعري السلبية عند إتخاذ أي قرار يتعلق بي					
31	تضللني مشاعري السلبية					
32	أستطيع إدراك مشاعري الصادقة					

33	أستطيع التعبير عن مشاعري					
34	أعتبر نفسي مسؤولاً عن مشاعري					
35	أدرك أن لدي مشاعر رقيقة					
36	يغمرني المزاج السيء					
37	أتقبل مضايقة الناس لي بأسئلتهم					
38	أشعر أن الحديث مع الغرباء أمر يسير					
39	أستطيع التأثير على الآخرين بسهولة					
40	أعتبر نفسي موضع ثقة من الآخرين					
41	أستطيع الإستجابة لرغبات وانفعالات الآخرين					
42	يراني الناس أني فعال تجاه أحاسيس الآخرين					
43	عندما أغضب لا يظهر علي آثار الغضب					
44	أمتلك تأثيراً قوياً على الآخرين في تحديد أهدافهم					
45	أنا على دراية بالإرشادات الاجتماعية التي تصدر من الآخرين					
46	أستطيع إنجاز الواجبات الدراسية بكل قوتي					
47	سرعة بديهة الطالب تدل على تميز ذكاءه الإنفعالي					
48	أستطيع تحقيق النجاح حتى تحت الضغوط					
49	أنا أنهمك في إنجاز واجباتي رغم التحدي					
50	كلما إرتفع دافعية الانجاز كلما زاد الذكاء الإنفعالي					
51	قوة الملاحظة لدى الطالب مؤشر على الدافعية للانجاز العالي					
52	صاحب الذكاء الإنفعالي يفهم التعبير غير اللفظي وبالتالي يمكنه النجاح والإستجابة بعدة طرق					
53	أخصص جزءاً من وقتي للمناقشة وزيادة الدافعية للانجاز					
54	أعتمد خطة يومية لتسيير المهام الدراسية					
55	من يمتلك الذكاء الإنفعالي يكون أكثر دافعية للانجاز					

شـــكراً لحســـن تعــاونكـــم

الملحق (2)

قائمة المحكمين

الرقم	الأســـم	مكان العمل	الرتبة
1	د. زيد العدوان	جامعة البلقاء	أستاذ مشارك
2	د. جعفر الربابعة	جامعة البلقاء	أستاذ مشارك
3	د. أحمد الزعبي	جامعة البلقاء	أستاذ مشارك
4	د. بلال الخطيب	جامعة البلقاء	أستاذ مشارك
5	د. راكان العدوان	جامعة البلقاء	أستاذ مشارك
6	د. ناجي السعايده	جامعة البلقاء	أستاذ مشارك
7	د. محمد نور	جامعة البلقاء	أستاذ مشارك
8	د. محمود الأمير	جامعة البلقاء	أستاذ مساعد
9	د.نادر ابراهيم	جامعة البلقاء	أستاذ مساعد
10	د. جهاد السعايده	جامعة البلقاء	أستاذ مساعد
11	الأستاذه ريم زناد	قطاع خاص	مدرس
12	الأستاذ محمد السهلي	قطاع خاص	مدرس

الملحق (3)

خطاب تسهيل المهمة



Al-Balqa' Applied University
Princess Alia University College

جامعـــة البلقـــاء التطبيقيـــة
كلية الأميرة عالية الجامعية

Ref : ....
Date: ....

الرقم: ٤٧/١/١٥/١٥٠٦
التاريخ: ....
الموافق: ٢/١٢/٢٠١٤

لمـــن يهمـــه الأمــــــــر

تحية طيبة وبعد،،،

أرجـو التكـرم بتـسهيل مهمـة ***الطالـب كـساب عايـد مـصطفى أبـو عنيـز*** ماجـستير تخـصص علـم الـنفس التربـوي الـرقم الجـامعي (٠١٢١٣١٣١٠٢٥) لإنهـاء البحـث الموسـوم بــــ " العلاقـة بـين الـذكاء الانفعـالي والتحـصيل الدراسي لـدى طلبـة جامعـة البلقـاء التطبيقيـة "، ويتطلـب ذلـك توزيـع اسـتبانات على طلبة جامعة البلقاء التطبيقية / المركز.

شاكـرا حسـن تعاونكـم.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميـد الكليـة

د. محمـد السويلميـين



نسخة: - قسم الدراسات العليا.
- قسم علم النفس والتربية الخاصة.

هاتف: ٥٦٨١٥٦٧ – ٥٦٦٦١٨٨ – ٥٦٦٦١٨٩ – ٥٦٥٤٦٤٠ – فاكس ٥٦٨٦٧٤١ (٦-٩٦٢+)، ص.ب. ٩٤٢٣٠٣، الشميساني، ص.ب: ٩٨٧٣، اللويبدة، البريد الالكتروني bau.edu.jo
(+962-6) 5681567 – 5689269 – 5666188 – 5666189 – 56654640, Fax: (+962-6) 5686741, P. O. Box: 942303, P. O. Box: 9873. Email: Palia@bau.edu

ABSTRACT

Emotional intelligence and its relationship with achievement motivation among AL-Balqa Applied University students

By

Kassab Abu Enaiz

Supervisor

Dr.Khalid Al Sharare

This study aimed to investigate the Emotional intelligence and its relationship with achievement motivation among AL-Balqa Applied University students in light of some of the variables (gender, school level).

The study sample consisted of (182) students from all Balqa Applied University students - the center for the academic year 2013 \ 2014, the researcher used a questionnaire consisted of (55) paragraph on "Likert" scale Quintet, and the study used a descriptive approach of analytical and statistical methods relating averages computational deviation standard and percentages.

The study found a set of results represented the presence of a statistically significant correlation at the level of significance (α = 0,05) between emotional intelligence and achievement motivation among the study sample, and the presence of relational statistically significant relationship at the level of significance (α = 0,05) between emotional intelligence and academic achievement due to the variable sex and academic level with the study sample, and to emphasize the importance of the impact of emotional intelligence skills to improve achievement motivation because students with academic achievement outstanding Atzmon ability to awareness of emotions and tuned and get rid of negative emotions and motivate themselves a good way to enable them to achieve their educational goals.

The study concluded that a set of recommendations represented worthwhile intelligence emotional for students through the dissemination of mental culture among them, and the need for the curriculum included on the exercises and activities that contribute to the development and upgrade the skills of emotional intelligence they have, and the interest level of achievement motivation for students and follow-up to this level through comprehensive and continuous evaluation of what this variable, and do more research about anxiety and lack of adaptability, and lack of personal skills Albin (which factors related to emotional intelligence), and the deterioration of the achievement motivation level of the students.